

Das moderne
griechische Elementarschulwesen

Die griechische Elementarschule der Gegenwart
in Gegenüberstellung zur bayerischen Volksschule

Panagiotis Xochellis

1962

DAS MODERNE GRIECHISCHE ELEMENTARSCHULWESEN

Die griechische Elementarschule der Gegenwart
in Gegenüberstellung zur bayerischen Volksschule

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät der
Ludwig-Maximilians-Universität zu München

vorgelegt von

Panagiotis Xochellis
aus Mytilene (Griechenland)

in München

1960

Referent: Prof. Dr. Martin Keilhacker

Korreferent: Prof. Dr. R. Bergius

Tag der mündlichen Prüfung: 28. 2. 1960



"UNI"-Druck, München 13, Amalienstr. 85

MEINEM VATER ZUM GEDÄCHTNIS



Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41555220_0004

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
Einleitung	7
A. Das moderne griechische Erziehungs- und Bildungswesen in seinem Werdegang und seiner gegenwärtigen Struktur	9
I. Historischer Überblick über die Entwicklung des Schul- wesens seit der Zeit der griechischen Freiheitsbewegung (1821)	9
II. Aufbau und Gliederung des Schulwesens	30
B. Die öffentliche Elementarschule der Gegen- wart	44
I. Der formal-organisatorische Aspekt	46
1. Aufbau und Organisation	46
2. Verwaltung und Aufsicht	48
3. Schulfinanzierung	59
4. Schulpflicht	63
5. Schulzucht- Mittel zur Erhaltung der Schulordnung	72
6. Zulassung, Prüfungen und Leistungsbewertung	73
II. Der inhaltlich-thematische Aspekt	76
7. Allgemeine Erziehungs- und Bildungsziele	76
8. Bildungsplan und Stundenpläne	79
9. Lehr- und Lernmittel	92
10. Lehrmethoden	95
III. Die Schule im Sozialgefüge	99
11. Die Elementarschule in ihrem Verhältnis zur Familie und Öffentlichkeit	99
IV. Der personale Aspekt	103
12. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis	103
V. Die Lehrkräfte	106
13. Arbeitsmaß, Besoldung und sozialer Status der Lehrer	106
14. Lehrerbildung und -fortbildung	113
15. Der griechische Lehrerbund	134
C. Das private griechische Elementarschul- wesen	136

D.	Versuche zur Neugestaltung des Erziehungswesens (Reformpläne)	139
E.	Triebkräfte der griechischen Erziehungstheorie und -wirklichkeit (Der Gesichtspunkt der Vergleichenden Erziehungswissenschaft)	173
	Ausblick	187
	Anmerkungen	189
	Literaturverzeichnis	211
	Lebenslauf	

E I N L E I T U N G

Durch die veränderte Gesellschaftsstruktur, die verwandelte politische und wirtschaftliche Lage Europas nach den zwei Weltkriegen und die neuen wissenschaftlichen Errungenschaften, ist die Anpassung der überlieferten Schulsysteme an die modernen Anforderungen dringend notwendig geworden. Wie in allen Ländern, so beginnen sich auch in Griechenland Reformversuche anzubahnen. Dieser Augenblick ist äußerst entscheidend und für die nächste Zukunft der Nation von ausschlaggebender Bedeutung. Dieser Umstand berechtigt, ja verpflichtet sogar zu einer sachlichen Besinnung auf die gegenwärtige Lage der griechischen Schul- und Erziehungswirklichkeit.

In der vorliegenden Abhandlung haben wir uns die Aufgabe gestellt, die griechische Elementarschule, wie sie uns heute gegenübertritt, darzustellen und in ihren Grundzügen vergleichend neben die bayerische Volksschule zu halten. Eines unserer Hauptanliegen besteht dabei darin, die fundamentale Frage der griechischen Volksbildung anklängen zu lassen.

Zunächst soll der Versuch unternommen werden, das moderne griechische Erziehungswesen geschichtlich seit seiner Geburtsstunde zu verfolgen. Denn erst der geschichtliche Überblick wird uns instand setzen, die griechische Schulwirklichkeit in ihrer nunmehr historisch gewordenen Gestalt richtig zu verstehen.

Die Elementarschule als Fundament, auf dem sich die Pyramide des Schulwesens erhebt, wird zunächst in das Ganze des Schulwesens eingeordnet und innerhalb dieses Rahmens betrachtet.

In dem Hauptteil der Abhandlung wird die griechische Elementarschule der Gegenwart von vier verschiedenen Aspekten aus betrachtet; angefangen vom formal-organisatorischen über den inhaltlich-thematischen und sozialen gipfelt die Betrachtung im personalen Gesichtspunkt, d.h. in der personalen Begegnung zwischen Schüler und Lehrer, im "Ich-Du-Dialog", der das intimste und wesentliche Moment aller Erziehung ausmacht. Diese vier Betrachtungsweisen bilden allerdings eine Einheit und können nur in der Vorstellung und aus methodischen Gründen auseinandergehalten werden.

Unser nächstes Anliegen besteht darin, die Reformpläne des vor kurzem entstandenen Erziehungsausschusses, die zur Zeit die aktuellste Frage der griechischen Pädagogik schlechthin darstellen, vor Augen zu führen und kritisch zu betrachten. Dabei kommt es uns darauf an, die wesentlichen Probleme der griechischen Erziehung und Bildung zu beleuchten, deren sinnvolle Lösung die politische, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung des Landes und die Hebung des Volksbildungsniveaus fördern wird. Wir geben uns der Überzeugung hin, daß die tieferen Ursachen der für Menschen und Land quälenden wirtschaftlichen Not und des nicht zu leugnenden kulturellen Rückstandes Griechenlands nicht zuletzt auch in der Erziehung und Bildung zu suchen sind, die man der griechischen Jugend angedeihen läßt.

Nach 400-jähriger Fremdherrschaft war man bemüht, ein "neues Hellas" aufzubauen; die Erziehungsfrage sollte dabei an erster Stelle stehen. Die ungünstigen politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse der damaligen Zeit und die unbedachte und voreilige Nachahmung ausländischer Schulsysteme haben jedoch Schule und Erziehung nicht gedeihen lassen. Die politischen Wirren des darauffolgenden Zeitabschnittes, die zwei verhängnisvollen Weltkriege und der unerfreuliche Bürgerkrieg haben das mühsam Errungene niedergerissen und die Erziehungstheorie und -wirklichkeit des Landes erneut vor schwere Aufgaben gestellt.

Fast ein Jahrzehnt nach der Beendigung des Bürgerkrieges scheint nun die Zeit für eine den modernen Anforderungen entsprechende Überprüfung des Schulwesens gekommen zu sein. Diese Tatsache rechtfertigt eine kritische Auseinandersetzung mit den Reformplänen, die unter Umständen ergiebig sein kann.

Im letzten Teil der Arbeit verfolgen wir schließlich die Absicht, die bisher mehr oder minder deskriptiv entwickelten Gedankengänge in den Bereich der Vergleichenden Erziehungswissenschaft münden zu lassen. Auf dieser Ebene wird der Versuch gemacht, die "Gestaltungsfaktoren" herauszustellen, welche der griechischen Erziehung und Bildung ihre typische Eigenart, ihre Physiognomie verleihen und sie von der pädagogischen Wirklichkeit jedes anderen Volkes abheben. Dieser letzte Schritt soll dazu dienen, unsere Darlegungen über das Deskriptiv-besondere hinauszuführen und allgemeine Kategorien sichtbar werden zu lassen.

Als Quellen der Arbeit dienen:

- a) die persönliche Erfahrung durch praktische Schultätigkeit und durch zahlreiche Besichtigungen und Hospitationen an griechischen und bayerischen Volksschulen,
- b) Gespräche mit Lehrern und
- c) das Studium der einschlägigen Literatur.

Methodisch verfahren wir deskriptiv-vergleichend, wobei der motivierte erziehungswissenschaftliche Vergleich unsere letzte Absicht darstellen soll.

A. DAS MODERNE GRIECHISCHE ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSWESEN
IN SEINEM WERDEGANG UND SEINER GEGENWÄRTIGEN STRUKTUR

I. Historischer Überblick über die Entwicklung des
Schulwesens seit der Zeit der griechischen Frei-
heitsbewegung (1821)

Das dritte Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts brachte die Unabhängigkeit Griechenlands und war der Auftakt zu seiner politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklung. Das griechische Volk, das vier Jahrhunderte unter dem türkischen Joch stand, erhob sich nun gegen die fremde Obrigkeit und errang nach siebenjährigem Krieg seine Freiheit. Allerdings ist zunächst nur ein Teil des Landes von der Fremdherrschaft befreit worden, während der Rest weiterhin unter türkischer Herrschaft blieb; die volle Befreiung geschah erst in unserem Jahrhundert. Es ist hier natürlich nicht der Ort, auf die griechische Freiheitsbewegung einzugehen; unsere Aufgabe besteht lediglich darin, den Ursprung des modernen griechischen Erziehungs- und Bildungswesens, der in diese Zeit fällt, festzustellen und seine Entwicklung in großen Zügen aufzuzeigen. Der von der griechischen Nation geführte Aufstand gegen den Eroberer stellt einen großen Einschnitt in der neuzeitlichen griechischen Geschichte dar, dessen Auswirkungen bis in unsere Tage hinein spürbar sind.

Der Ausbruch der Revolution hatte mannigfaltige Hintergründe und war schon lange vorbereitet worden.

Die Befugnisse, die der türkische Staat von vornherein der orthodoxen Kirche einräumte, - sie war nicht nur das kirchliche, sondern auch zugleich das politische Oberhaupt der Griechen, das an die byzantinische Ära erinnerte - der wirtschaftliche Aufschwung Griechenlands im 18. Jahrhundert, die allmähliche Einflußnahme auf die türkische Verwaltung, die moralische und finanzielle Unterstützung der ausgewanderten Griechen und nicht zuletzt des philhellenen Auslandes und das Beispiel der französischen Revolution können als die Hauptmotive angesprochen werden. Alle diese Triebkräfte verbanden sich unter dem Dach der sogenannten "Gesellschaft der Freunde". Kirche und Schule sind vor allem dabei zu den wirksamsten Faktoren zu rechnen. Die Kirche war während der ganzen Unterjochungszeit Trägerin der Erziehung und Bildung; sie bewahrte das Traditionsgut und stiftete die nationale Einheit. "Als Hüterin der Tradition erhielt die Kirche, für die der religiöse Kampf gegen die Ungläubigen mit der Unabhängigkeitsbewegung zusammenfiel, das Fundament der nationalen Einheit"(1). Die wenigen Kirchen- und Klosterschulen und die durch die wirtschaftliche Entwicklung des Landes im 18. Jahrhundert und die Unterstützung seitens der ausgewanderten Griechen ermöglichten Schulgründungen sind zur Keimzelle der Freiheitsbewegung geworden und haben die Revolution geistig vorbereitet. Der jungen Generation wurde die Liebe zum Vaterland und zur Freiheit eingepflanzt; das war das Erziehungsideal der damaligen Zeit, bekannt als "Megale Idea" (große Idee), d.h. Wiederherstellung des byzantinischen Reiches, dem sich Kirche und Schule verpflichtet wußten.

Große griechische Persönlichkeiten, voran der Pädagoge Adamantios Korais, waren nicht müde geworden, auf die Bedeutung der Volksbildung für die Erlangung der ersehnten Freiheit hinzuweisen. "Erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts hat der große Korais den Griechen klar gemacht, daß nur durch die Erleuchtung des Volkes, durch die Verbreitung der wissenschaftlichen Wahrheiten und besonders durch das Studium des Geistes der alten Griechen die Nationalideale verwirklicht werden können, und wie an anderer Stelle Fichte, so sah auch Korais in der Erleuchtung und Veredelung des Volkes die sichersten Voraussetzungen für die Erhaltung der politischen Freiheit, wenn diese einmal erworben sein würde"(2).

Die letzte Schlacht des griechischen Freiheitskrieges wurde im Jahre 1829 in Böotien geschlagen; im darauffolgenden Jahr wurde dem Land durch ein Übereinkommen der Großmächte die volle Souveränität zugesichert. Mit der

Abschüttelung der Fremdherrschaft tauchten aber für den jungen Staat erst die Probleme auf.

Das Land war verwüstet und verödet, die Bevölkerung verarmt, die Schulen zerstört oder beschädigt, der Analphabetismus feierte seinen Siegeszug, das wirtschaftliche Leben war auf seinem tiefsten Punkt angelangt und die kulturelle Tradition fast völlig abgerissen. Den vollständigen Abbruch der geistigen Überlieferung hatte die griechisch-orthodoxe Kirche verhütet. Sie hatte, wie bereits erwähnt, auch die Bildungstradition bewahrt durch die Unterhaltung von Schulen, in denen Mönche und Priester unterrichteten. Es bestanden während der Unterjochungszeit zweierlei Schulen. Einerseits waren es Elementarschulen (Geheimschulen), in denen Mönche im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichteten. Die Schulen der nächsten Stufe "verewigten zwar die etwas leblos gewordenen Traditionen des Kultus der altgriechischen Literatur, mit um so größerem Eifer betrieben sie aber den Unterricht in der Kirchenlehre zur Ausbildung des höheren Klerus"(3).

Die in den kirchlichen Schulen vermittelte Bildung war allerdings lebensfremd und einseitig und erfaßte nur die höheren Volksschichten. Die breite Volksmasse blieb dagegen ungebildet;"also aristokratisch, einseitig klassizistisch und ohne einheitliche Direktiven war die höhere Bildung; religiös gefärbt und unpraktisch, unsystematisch und ungenügend, ohne zentrale Organisation die Volkserziehung, während Frauen-, Lehrer- und Berufsbildung fast unbekannt waren und die Sprachfrage ungeregelt und chaotisch blieb" (4).

Zu spüren war vor allem die Vernachlässigung der Volksbildung, die allerdings nicht ausschließlich die Folge der Unterjochung war; sie hatte schon mit dem Beginn des byzantinischen Zeitalters eingesetzt und war in der Unterjochungszeit fortgesetzt worden. Die griechisch-orthodoxe Kirche war unter aller Anerkennung ihrer Verdienste durch die lebens- und zeitfremde Bildung, die sie vermitteln wollte, auch schuld an dem geistigen Stillstand des byzantinischen Zeitalters. Es war eine unproduktive Epoche, unter der Erziehung und Bildung außerordentlich gelitten haben. So stellt Paul Kipper, wenn auch etwas überspitzt, fest: "Die eigentliche Periode geistiger Einschläferung und man darf sagen Verrohung war für das griechische Volk vielmehr das byzantinische Zeitalter, wobei es keinen Unterschied macht, ob man dasselbe vom Jahre 529 oder vom Jahre 641 datiert" (5).

Der nachteilige Einfluß der Kirche während der byzantinischen Ära bestand vor allem in der Vernachlässigung, ja bewußten Ablehnung der Volkssprache

und der einseitigen Betonung des altgriechischen und religiösen Bildungsgutes. Die Kirche gebrauchte die gehobene Schriftsprache, wie sie diese von der hellenistischen Zeit übernommen hatte, die jedoch das Volk nicht verstand. Die unausweichliche Folge davon war die Kluft zwischen einer dünnen, meist dem Klerus zugehörigen Bildungsschicht und den breiten Volksschichten, die im großen und ganzen ungebildet und ungeschult waren.

Damit soll der Auffassung widersprochen werden, daß die türkische Herrschaft allein für die Verkümmern der griechischen Volksbildung verantwortlich zu machen ist.

Das souveräne Griechenland stand nun vor der schweren Aufgabe, den jahrhundertelangen Rückstand nachzuholen und den ihm gebührenden Platz unter den freien Nationen einzunehmen. Der Aufstieg ist steil und die errungene Unabhängigkeit an große Verpflichtungen gebunden. In der schweren Zeit der Knechtschaft war jegliche geistige Regung verkümmert und die geistigen Interessen des Volkes verblaßt. Das Hellenenland erlitt einen Entwicklungsstillstand ohnegleichen. Die Unterdrückung der Freiheit, der niedrige Lebensstandard und der nachteilige, träge Einfluß der Herrschaft ließ jede geistige Strebung verkümmern. Wie kann sich ein Volk für geistige Intentionen begeistern, wenn nicht einmal seine elementarsten Bedürfnisse erfüllt sind? Die Bevölkerung ist durch die langen Kämpfe erschöpft, das Land von Hunger, Elend und Seuchen heimgesucht. Hinzu kommen die wenig angenehmen innenpolitischen Machtstreitigkeiten, die das Land von innen her zerreißen und die Aufbauarbeit untergraben.

Unter den Aufgaben ersten Ranges, die der junge Staat zu bewältigen hat, rangiert das Erziehungs- und Bildungsproblem. Das Bildungsniveau des Volkes steht auf dem Nullpunkt, Unwissenheit und Analphabetismus herrschen im Lande. Der Analphabetismus, der damals bis zu 90 % der Landbevölkerung erfaßt haben soll, stellt bis in unsere Tage hinein ein Kernproblem innerhalb der griechischen Schulwirklichkeit dar. Darüber hinaus reichen viele Mängel und Unzulänglichkeiten des griechischen Schulwesens bis in die Zeit der Freiheitsbewegung zurück, so daß eine Auseinandersetzung mit dem gegenwärtigen griechischen Erziehungswesen zur Beschäftigung mit der schweren Vergangenheit verpflichtet.

Bereits während des Befreiungskrieges suchten die Verantwortlichen Schulen zu gründen, um ihnen die Erziehung der jungen Generation anzuvertrauen.

Zu den Bildungsbemühungen dieser Zeit gehört nicht zuletzt die Tätigkeit zweier Vereine, nämlich der sog. "Gesellschaft der Freunde" und der "Philomusengesellschaft", die sich in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts um die Erziehung und Bildung verdient gemacht haben.

Die ungünstigen Verhältnisse der damaligen Zeit ließen aber die Verwirklichung dieser Pläne nicht zu, der einigermaßen systematische Aufbau des Schulwesens konnte erst nach Kriegsende beginnen. Trotzdem haben diese Versuche die Grundsteine gelegt, auf denen in der darauffolgenden Zeit das griechische Schulwesen aufgebaut werden konnte. Im folgenden soll skizzenhaft die Entwicklung der Schulwirklichkeit von diesen bescheidenen Anfängen bis zur Gegenwart dargestellt werden. Zur besseren Orientierung soll der historische Überblick in mehrere Zeitabschnitte eingeteilt werden, wobei freilich nur die wichtigsten Entwicklungsphasen und die markantesten Veränderungen im Bereich des Erziehungswesens zur Sprache kommen können. Unsere Ausführungen setzen mit dem Beginn der Revolution ein, da der Ausbruch des Aufstandes eine neue Epoche in der Geistes- und damit Erziehungsgeschichte Griechenlands eingeleitet hat. Ferner rechtfertigt diese zeitliche Begrenzung der Umstand, daß die bereits vor dem Aufstand bestehenden Bildungsinstitutionen zum großen Teil in den Wirren des Krieges zugrunde gegangen waren.

Der erste Zeitabschnitt in der Geschichte des Schulwesens beginnt mit dem Ausbruch des Aufstandes im Jahre 1821 und reicht bis zur Gründung des griechischen Königreiches bzw. der damit verbundenen Erlassung des ersten Schulgesetzes im Jahre 1834. Den Grundstein legte die erste Nationalversammlung in Epidaurus im Jahre 1822, welche die hohe Bedeutung der Erziehung erkannte und den Aufbau des Schulwesens als dringend bezeichnete. Aus dieser Einsicht heraus wurde eine "Erziehungskommission" ins Leben gerufen, die sich die Organisation des Schulwesens zur Aufgabe setzte. Im Bericht der Nationalversammlung heißt es: "Die Erziehungskommission wurde eingesetzt, weil nur die gute und richtige Erziehung das Fundament jeder politischen und sozialen Tugend ist" (6).

Die Erziehungskommission unterschied drei Stufen im Schulwesen: die Elementarbildung (Volksschulen), die sekundäre oder klassische Bildung (höhere Schulen) und die wissenschaftliche Bildung (Hochschulen). Nach diesem Projekt sollte eine "Lancaster'sche Musterschule" und ein Gymnasium gegründet werden. Ferner sollte allmählich ein Lehrerseminar hinzukommen. Diese bescheidenen

Versuche stießen jedoch auf enorme Schwierigkeiten, vor allem finanzieller Natur, die jeder privaten oder staatlichen Initiative hindernd im Wege standen. So schreibt der erste Erziehungsminister Suzos im Jahre 1826 folgendes: "Der Staatssekretär und die Kommission (gemeint ist hier die erwähnte Erziehungskommission) haben alles Mögliche getan, um alle Hilfsmittel, die der Erziehung der Jugend dienen, anzuwenden... Die ungünstige Lage aber des Vaterlandes hat es nicht erlaubt, die ungeheueren Hindernisse und die großen, unbesiegbaren Schwierigkeiten zu überwinden" (7).

Dieses Bild bot die griechische Schulwirklichkeit, als Graf Johann Kapodistrias im Jahre 1828 zum ersten griechischen Präsidenten ernannt wurde. Von einem hohen geistig-sittlichen Ideal erfüllt, gab er sich alle Mühe, "den geistigen und sittlichen Stand" des Volkes zu heben. Sein großes Interesse galt vor allem der Volksbildung, für deren Förderung er von dem Antritt seines Amtes bis zu seiner Ermordung gearbeitet hat. Als ehemaliger russischer Gesandter hatte er Gelegenheit, die berühmte Armenenerziehungsanstalt von Philipp Emanuel von Fellenberg in Hofwyl kennenzulernen. Kapodistrias war vor allem beeindruckt von der Vereinigung des Unterrichtes mit der Handtätigkeit, was nach seiner Auffassung für die griechischen Verhältnisse der damaligen Zeit sehr vorteilhaft war.

Er nahm sich der Erziehungsfrage mit dem größten Eifer an und sorgte gleich nach seiner Ernennung für die griechische Erziehung und Bildung. An erster Stelle gründete er Elementarschulen.

Die am meisten bekannte Schule war die sogenannte "Zentralschule" in Ägina, die nach dem Vorbild Fellenbergs ein erzieherisch-unterrichtliches und ein praktisches Ziel, nämlich die Unterhaltung der Schule durch den Ertrag der Kinderarbeit verfolgte. Diese Schule wurde von Waisenkindern besucht und bildete die Waisen neben dem Unterricht in Religion, Griechisch, Rechnen und Geschichte gleichzeitig in verschiedenen Berufen, wie Schneider, Ackerbauer, Uhrmacher u.dgl. aus. Später wurde dieser Elementarschule eine "höhere Schule" und ein Lehrerseminar angegliedert. Ferner gründete Kapodistrias die sog. "Waisenmädchenschule" ebenfalls in Ägina, in der die Mädchen außer den Elementarkenntnissen- und Fertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) auch in der Haushaltungskunde unterrichtet wurden. Bemerkenswert ist auch die Errichtung eines Priesterseminars in Poros (1830) für die Ausbildung des Priesternachwuchses, einer Ackerbauschule in Tirynthos und einer Militärschule in Nauplia. Nach statistischen Angaben bestanden im Jahre 1832

folgende Bildungseinrichtungen: (8)

71	Elementarschulen
39	Hellenische Schulen
3	Gymnasien bzw. eine Zentralschule
1	Priesterseminar
1	Lehrerseminar
1	Ackerbauschule
1	Militärschule
1	Waisenhaus

Diesem unermüdlichen Schaffen im Bereich des Schulwesens wurde durch die Ermordung des Präsidenten ein gewaltsames Ende bereitet.

Es ist nicht unsere Aufgabe, die verwaltungsmäßigen und politischen Verdienste von Kapodistrias zu würdigen. (Vgl. hierzu Paul Kipper, Geschichte des Neugriechischen Volksschulwesens, Großenhain und Leipzig 1897, Seite 29 ff., Johannes Gaitanides, Griechenland ohne Säulen, München 1955, Seite 171, Georg Finley, Geschichte der griechischen Revolution, Athen o.J., Band II, Seite 210 ff.)

Für unsere Zwecke ist die unbestreitbare Tatsache wichtig, daß sich Kapodistrias die Erziehungs- und Bildungsfrage sehr angelegen sein ließ. Seine überaus große Sorge für die Volksbildung hat ihm sogar den Vorwurf eingebracht, daß er eine Abneigung gegen die höhere Bildung hege (9). Kapodistrias hat das bleibende Verdienst, eine beachtliche Schulorganisation trotz der enormen wirtschaftlichen Schwierigkeiten und der innenpolitischen Widerwärtigkeiten aus dem Nichts geschaffen zu haben. Von seiner intensiven Liebe zur Bildung des Volkes legen seine Aussprüche ein beredtes Zeugnis ab: "Wenn es mir vergönnt ist, eines Tages einigen Trost zu genießen... werde ich ihn einzig in der Überzeugung finden, nichts versäumt zu haben, um dies Volk seiner geistigen und sittlichen Vervollkommnung zuzuführen" und: "Was mich tröstet über alle Widerwärtigkeiten, aus denen sich mein trauriges Dasein zusammensetzt, das ist dies, daß unsere Schüler in allen Schulen erstaunliche Fortschritte machen" (10). Der Ermordung des Präsidenten folgten innenpolitische Streitigkeiten und Anarchie, die dazu geeignet waren, alles niederzureissen, was durch mühsame Arbeit aufgebaut worden war. Die herrschende Gesetzlosigkeit ließ sowohl bei den Griechen, als auch bei den Großmächten den Wunsch nach einem starken Mo-

narchen zur Sicherung der Ordnung aufkommen. Der König sollte frei von den inländischen Rivalitäten sein, eine Bedingung, die lediglich ein ausländischer Herrscher erfüllen konnte. Nach der Absage von Prinz Leopold von Sachsen-Koburg fiel die Wahl der Londoner Konferenz am 13. Februar 1832 auf den zweiten Sohn König Ludwigs I. von Bayern, den Prinzen Otto. Das war "eine ausgesprochene Verlegenheitslösung, die sich lediglich durch die dynastische Konstellation, durch die Abstinenz Bayerns von der großen Politik sowie durch den akzentuierten Philhellenismus des Hauses Wittelsbach empfahl" (11).

Damit treten wir in einen neuen Zeitabschnitt ein, der eigentlich mit der Gründung des griechischen Königreiches zu Beginn des Jahres 1833 anhebt. Bis zur Volljährigkeit des erst achtzehnjährigen Prinzen Otto übernahm eine 3-köpfige Regentschaft, aus dem Grafen Ludwig von Armanberg, dem Rechtsgelehrten Georg Ludwig von Maurer und dem Obersten Heidegger von Heideck zusammengesetzt, die Staatsführung. Dies war für das Schicksal des jungen Staates ein durchaus unglücklicher Umstand. "Aber die Auswahl dieser bayerischen Beamten stand unter keinem glücklichen Stern: Graf Ludwig von Armanberg war ein urbaner Höfling, Professor Ludwig von Maurer ein arbeitsbesessener, tüchtiger Jurist ohne Fingerspitzen, Generalmajor Heidegger von Heydeck ein gemütlicher Soldat und dennoch Freund der Musen...." so charakterisiert J. Gaitanides in seinem oft zitierten Buch kurz und bündig die Mitglieder der bayerischen Regentschaft (12).

Ludwig von Maurer, dem an sich begeisterten Philhellenen wurden die Rechtspflege und das Erziehungswesen unterstellt. Seiner Initiative ist das Volksschulgesetz vom 6. Februar 1834 zu verdanken; daran schloß sich zwei Jahre später (1836) das Gesetz für das Mittelschulwesen an. Diese Gesetze bildeten sehr lange die Grundlage der griechischen Schulgesetzgebung; erst in den beiden letzten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts und recht eigentlich in unserem Jahrhundert vollzogen sich durchgreifende Änderungen im Schulwesen, die von dieser ersten Gesetzgebung stark abwichen.

Nach den genannten Gesetzen von 1834 und 1836 war das griechische Schulwesen in drei Stufen aufgebaut. Die erste Stufe umfaßte die "elementare Bildung" (Volksschule) mit siebenjährigem Lehrgang - in Wirklichkeit waren es vier Schuljahre -, daran schloß sich "die sekundäre Bildung" (höhere Schule), unterteilt in die sogenannte "Hellenische Schule" mit drei Jahrgängen und

das Gymnasium mit vierjährigem Kursus. Darauf baute als dritte Stufe die "wissenschaftliche Bildung" auf, die in der Universität, Technischer Hochschule und den Fachschulen erfolgen sollte. Träger der Elementarschulen waren die Gemeinden, während die übrigen Schularten vom Staat unterhalten wurden. Das gesamte Elementarschulwesen war nach dem französischen Muster (Französisches Gesetz vom 28.7.1838) aufgebaut. Die Schulaufsicht lehnte sich jedoch an das bayerische Vorbild an und war demnach dreifach gegliedert, nämlich in Lokal-, Kreis- und Bezirksaufsicht, darüber hinaus war der Präfekt mit Aufsichtsbefugnissen versehen und an der Spitze fungierte als Generalinspektor der Direktor des Lehrerseminars, der unmittelbar dem Unterrichtsministerium unterstellt war. Durch dieselbe Gesetzgebung wurde 1834 ein Lehrerseminar in Nauplia gegründet, das später mit der Verlegung der Hauptstadt Griechenlands nach Athen kam. Die sogenannten "Hellenischen Schulen" wurden nach dem Schulplan Friedrich Thiersch's vom 8. Februar 1829 aufgebaut und umfaßten drei Jahrgänge. Sie waren ein Abbild der sogenannten lateinischen Schulen nach Thiersch (die Studiendauer war allerdings unterschiedlich) und setzten gleichzeitig die Tradition der hellenischen Schulen der byzantinischen Ära fort. Sie verfolgten ganz im Sinne von Friedrich Thiersch ein doppeltes Ziel: die Erweiterung des Wissens, das die Elementarschule vermittelte und die Vorbereitung auf das Gymnasium (13).

Die Lehrkräfte der hellenischen Schulen wurden nach abgeschlossener Gymnasialbildung durch eine Ausleseprüfung ausgewählt. Später machte man das Universitätsstudium zur Voraussetzung. Das Gymnasium umfaßte ebenfalls nach Thiersch's Schulplan 4 Klassen und führte zur Hochschulreife. Die Gymnasiallehrer wurden an der Athener Universität ausgebildet, die im Jahre 1837 etabliert und zu Ehren des Königs "Ottoneion" genannt wurde. Die Technische Hochschule in Athen (metzoveion-polytechnion) wurde 1836 errichtet und erst viel später, nämlich im Jahre 1887 (Gesetz 27. Mai 1887) auf das Niveau der europäischen Technischen Hochschulen gehoben.

Die staatlichen Versuche unterstützte tatkräftig die Privatinitiative; einflußreiche Vereine wie "die Gesellschaft der Erziehungsfreunde", die "Gesellschaft der Freunde", die "Philomusen-Gesellschaft" u. a. förderten auch durch großzügige finanzielle Beiträge den Aufbau des Schulwesens. Nennenswert sind die Leistungen der "Gesellschaft der Erziehungsfreunde" für die von staatlicher Seite vernachlässigte Mädchen- und Frauenbildung.

Das Schulgesetz vom Jahre 1834 stellt zweifellos einen Markstein in der Ge-

schichte des griechischen Schulwesens dar und soll in seiner Bedeutung nicht unterschätzt werden. Andererseits darf man die Mängel und Unzulänglichkeiten dieser Gesetzgebung nicht übersehen oder gar verschweigen. Diese sind für unsere Ausführungen insofern besonders wichtig, als sie auf die Verkenntung eines der Grundprinzipien der Vergleichenden Erziehungswissenschaft zurückzuführen sind; dieses besagt, daß man fortschrittliche ausländische Erziehungstheorien und -einrichtungen nicht ungeachtet der besonderen Eigenart des eigenen Landes übertragen darf (14). Diesen Fehler beging damals die bayerische Regentschaft. In das verwüstete und durch die lange Anarchie verwaltungsmäßig verwaarloste Land hat man die auf fremdem Boden unter anderen Umständen entstandene und gewachsene Schulwirklichkeit übertragen. Die Elementarbildung hat man nach französischem, die beiden anderen Stufen des Schulwesens nach bayerischem Vorbild organisiert. Daß die Besonderheit der lokalen Verhältnisse diese "sklavische Nachahmung" (15) nicht zuließ, hatte man damals nicht in Erwägung gezogen. Unbeschadet der andersgearteten politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Lage des jungen Staates wurden die fremden Schulsysteme kopiert.

Es würde jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen, wollten wir im einzelnen untersuchen, wie und in welchem Maße im Laufe der Zeit dieser schwere Fehler sich gerächt hat. Wir begnügen uns hier lediglich damit, auf die wichtigsten Unzulänglichkeiten der Gesetzgebung hinzuweisen, die sich allerdings erst in der Übertragungssituation manifestierten.

- a) Man verordnete damals eine siebenjährige Schulpflicht und gründete nur vierjährige Elementarschulen. Wo sollte diese Schulpflicht abgeleistet werden? Auf diese Frage gab das Gesetz keine Antwort. Abgesehen aber davon, war diese Forderung mit den wirtschaftlichen Verhältnissen des Landes nicht vereinbar und die Bereitschaft für diesen damals durchaus fortschrittlichen Gedanken im Volksbewußtsein nicht vorhanden. Daß die verordnete Schulpflicht aus dem eben genannten Grund von vornherein zur Undurchführbarkeit verurteilt war, hat uns die folgende Zeit deutlich gezeigt. Die siebenjährige Schulpflicht ist bis zum heutigen Tage nicht Wirklichkeit geworden.
- b) Man schuf nach bayerischem Muster ein höchst kompliziertes Verwaltungs- und Aufsichtssystem im Elementarschulwesen, wie bereits erwähnt wurde. Die dadurch erstrebte Dezentralisation in der Verwaltung mochte viel-

leicht für bayerische Verhältnisse ideal sein, war jedoch für die griechische Schulwirklichkeit der damaligen Zeit nicht angebracht. Das Volk war nach der Bevormundung der Unterjochungszeit und der Anarchie des Befreiungskrieges und der folgenden Zeit nicht reif genug, um die weitgehende Selbstverwaltung aufzunehmen und mit Verantwortung in die Praxis umzusetzen. Das Gesetz von 1834 überantwortete also die Sorge für das gesamte Volksschulwesen den Gemeinden und damit dem Volke selber, das noch zu wenig politisch erfahren und sozial durchgebildet war, dem weder von der Regierung noch von der Kirche die notwendige politische, religiös-ethische und allgemeine Bildung vermittelt wurde" (16). Das Gesetz vom Jahre 1834 hat ferner durch die eingeführte mehrfach gegliederte Schulinspektion die Aufsicht praktisch den Gemeinderäten überantwortet, die die Schule nicht selten zu ihren politischen Zwecken mißbrauchten.

- c) Die Elementarschule büßte ihre Selbständigkeit ein und diente der Vorbereitung auf den Besuch der Mittelschulen, der für einen winzigen Bruchteil des Volkes in Frage kam.
- d) Die "Hellenischen Schulen" mit dem doppelten Zweck, einerseits der Erweiterung der Elementarbildung und andererseits der Vorbereitung auf das Gymnasium waren fehl am Platze. Sie erwiesen sich als bloße Vorbereitungsanstalten auf das Gymnasium ohne praktische Bedeutung und hörten auf, eine selbständige Schulgattung darzustellen. Schon die ausschließliche Betonung der humanistischen Fächer rechtfertigt unsere Behauptung.
- e) Die Mittelschulen (hellenische Schule-Gymnasium) waren ganz und gar auf die Hochschulreife und damit auf die Bildung einer dünnen Volksschicht abgestellt, während die breite Volksmasse nur eine erbärmliche vierjährige oder häufig viel kürzere Bildung genoß. Berufsschulen wurden nicht gegründet.
- f) Das Schulfinanzierungssystem war auch verfehlt. Die Unterhaltung der Elementarschulen war ganz den Gemeinden überlassen, die zum großen Teil nicht imstande waren, die Kosten zu tragen. Die Folge davon war, daß in vielen kleinen Gemeinden keine Schule existierte.

Dies waren die hauptsächlichen Fehlerquellen der ersten Schulgesetzgebung, die der Verwirklichung der Pläne hindernd im Wege standen. Die folgenden

Jahre haben die Fehlerhaftigkeit und Unrealisierbarkeit des Gesetzes bestätigt, das eigentlich nie in vollem Umfang Wirklichkeit wurde. Es war eine am grünen Tisch ausgeklügelte, an sich wohl vollendete, den griechischen Verhältnissen jedoch inadäquate Schulorganisation. Paul Kipper charakterisiert sehr treffend diese Gesetzgebung, wenn er schreibt: "Auch das Schulgesetz glich dem Schuhe des Xenokrates: dieser Schuh war aus dem besten Leder, feingenäht und schön verziert - aber er paßte nicht" (17).

Trotz dieser Unzulänglichkeiten ist diese Gesetzgebung grundlegend für die Geschichte des griechischen Schulwesens und blieb bis 1895 bzw. 1929 in Geltung.

Die folgende Zeit bis zum Beginn unserer dritten Epoche ist eine Zeit der Stagnation und der politischen Unruhen. Die Volksfremdheit und die Willensschwäche König Ottos I., sowie seine Regierung gaben häufig den Anstoß zu innenpolitischen Unzufriedenheiten. Dem begeisterten und romantischen König ist es nie gelungen, Kontakt mit dem Volk aufzunehmen und seine Sorgen und Hoffnungen kennenzulernen. Dazu haben die parteipolitischen Differenzen und die Machtrivalitäten bis zur Entthronung Ottos im Jahre 1863 nie aufgehört, so daß dieser Zeitabschnitt, der auf die erste Gesetzgebung folgte, auf schulischem Gebiet nicht produktiv war. Außerdem fing in dieser Zeit an, wie schon erwähnt, die Unrealisierbarkeit der Schulorganisationspläne sich bemerkbar zu machen und die Klagen der sich verantwortlich fühlenden Schulmänner wollten nicht verstummen. Theodor Haralambides nennt diese Zeit von 1833 - 1880 in seiner "Schulpolitik Griechenlands" die 'Periode der Stagnation.'

Die kleinen Gemeinden waren oft nicht in der Lage, Schulen zu gründen bzw. zu unterhalten. Außerdem herrschte ein ungeheurer Lehrermangel, dem man durch die Methode des wechselseitigen Unterrichts (Helfersystem von Bell-Lancaster) zu Beginn des 19. Jahrhunderts von Frankreich nach Griechenland verpflanzt, abzuhelpen versuchte.

Eine Statistik aus dem Jahre 1858 ergibt im Hinblick auf die Elementarschulen folgendes Bild:

454	Volksschulen für beide Geschlechter	475	Lehrer
300	Winkelschulen für beide Geschlechter	102	Lehrerinnen
45.100	Knaben	300	Schreiblehrer
6.496	Mädchen		(Winkelschulen).

"Da damals die Bevölkerung von Griechenland sich auf 1.050.000 Seelen belief, so betrugen die Volksschule besuchenden Kinder mehr als 1/20 der Bevölkerung"(18).

Die Entthronung von König Otto und die Suche nach einem neuen Staatsoberhaupt nahmen die öffentliche Aufmerksamkeit ganz in Anspruch und verdrängten sonstige Fragen aus dem Vordergrund. In dieser Zeit hob man, wie noch später davon die Rede sein wird, das einzige Lehrerseminar auf und setzte damit die Lehrerbildung der Verkümmern aus. Glücklicherweise griff aber in diesem kritischen Augenblick die Privatinitiative ein. Hier ist vor allem die Tätigkeit des verdienstvollen "Vereines zur Verbreitung der griechischen Bildung", gegründet 1865, zu nennen. Er schickte 1871 drei Stipendiaten nach Deutschland zwecks pädagogischer Studien, mit deren Rückkehr im Jahre 1874/1875 eine neue Epoche in der historischen Entwicklung des Schulwesens und überhaupt der Pädagogik begann. Es wurden neue Lehrerseminare und andere Schulgründungen erstellt, die Erziehungsfrage schob sich wieder in den Vordergrund. In dieser Zeit, also um 1880, begann die Pädagogik Herbarts auch in Griechenland Fuß zu fassen. Man spricht von der "Periode des Aufbaues seit 1880" (19).

Diese Entwicklung hängt natürlich zusammen mit der guten wirtschaftlichen und politischen Entwicklung Griechenlands unter der Führung des genialen Politikers Charilaos Trikupis. Es ist eine Zeit der Neugestaltung der Schullwirklichkeit und der Neuorientierung der pädagogischen Theorie Griechenlands.

Im Bereich der Unterrichtsmethoden begann die Herbart'sche Formalstufenmethode gegen den bisher bestehenden wechselseitigen Unterricht nach dem Bell-Lancaster Helfersystem an Boden zu gewinnen; die Lehrer, die in Deutschland studierten, brachten die Pädagogik Herbarts nach Griechenland. Es entwickelte sich zugleich ein lebhaftes Interesse für die naturwissenschaftlichen Fächer, die bislang in der Schule völlig vernachlässigt waren. Das pädagogische Interesse stieg in dieser Zeit außerordentlich und fand seinen Niederschlag in einer Reihe von pädagogischen Abhandlungen. Nennenswert ist das bekannte Werk von A. Spathakes "Geschichte der Pädagogik mit Anhang über die griechische Elementarbildung", Athen 1888, das in mehrere Fremdsprachen übersetzt wurde (20)

Im Jahre 1899 hat auch die Erziehungswissenschaft zum ersten Mal Eingang in

die Universität von Athen gefunden; im Rahmen des Lehrstuhls für Philosophie wurden auch pädagogische Vorlesungen von Professor Zagogiannes gehalten.

Diese überaus fruchtbare Periode, die mit kurzen Unterbrechungen bis 1929 reicht, hat eine Fülle von Schulgesetzen, Gesetzentwürfen, Verordnungen und Empfehlungen hervorgebracht. Es seien hier die Gesetzentwürfe des Jahres 1887 von P. Manetas, die von Theotokes 1889, die von Eftaxias 1899 und das vom Parlament gebilligte Schulgesetz von Petrides aus dem Jahre 1895 genannt. Letzteres blieb etwa 20 Jahre in Kraft und verdient hier kurz gestreift zu werden. Dieses Schulgesetz hat zum erstenmal das Erziehungsziel klar formuliert und die Schulen auf das praktische Leben ausgerichtet. Diesem Gesetz ist eine Verlängerung der vierjährigen Elementarschule um zwei Jahre zu verdanken, eine Regelung, die allerdings nur die Stadt- und die größeren Landschulen betraf, und den Übergang zur höheren Schule weiterhin im vierten Schuljahr geschehen ließ. Damit wurden einerseits ein längeres Verbleiben der Kinder in der Schule ermöglicht und andererseits die an sich unbrauchbaren hellenischen Schulen erschüttelt und ihrer Auflösung näher geführt. Der großartige Beitrag dieser Gesetzgebung im Verwaltungsbereich war der, daß zum erstenmal eine sinnvolle Dezentralisierung der Schulverwaltung gesetzlich verankert und erstrebt wurde. Demnach wurden "lokale Aufsichtsausschüsse" unter der Leitung des jeweiligen Schulinspektors gebildet und damit das Erziehungswesen der straffen Zentralisierung des Erziehungsministeriums und gleichzeitig der Willkür der Parteipolitiker entzogen. Diese Maßnahme, die bis in unsere Gegenwart hinein wirksam ist, war für das Gedeihen der Schule von außerordentlicher Bedeutung.

Die Jahre 1905 und 1910 sind für das höhere Schulwesen von Bedeutung, 1905 wurde im Erziehungsministerium ein "Aufsichtsausschuß" vornehmlich aus pädagogischen Sachverständigen gebildet, um die Mittelstufe des Bildungswesens vor der Labilität der Parteipolitik zu retten. Im selben Jahr fand die epochemachende Konferenz der Lehrer der höheren Schulen in Athen statt, sowie andere Tagungen verschiedener pädagogischer Vereine. Man spricht "vom Geburtsjahr der eigentlichen griechischen Pädagogik" (21). Im Jahre 1910 erfolgte dann als eine der ersten Auswirkungen dieser Aktivität im pädagogischen Sektor die Gründung eines Seminars für die pädagogische Ausbildung der Lehrkräfte der höheren Schule. Ein zentrales Verwaltungs- und Aufsichtsorgan für die Elementarschulen nach dem Muster des höheren Bildungswesens schuf man erst im Jahre 1911. Drei Jahre später (1914) wurden die beiden Aufsichtsausschüsse, nämlich der des Elementar- und höheren Schul-

wesens zum sogenannten "Erziehungsbeirat" vereinigt, der in der folgenden Zeit eine beachtenswerte Rolle gespielt hat. Hier sind noch die umwälzenden Gesetzentwürfe vom Erziehungsminister Zirimokos aus dem Jahre 1913 nennenswert, die leider vom Parlament nicht gebilligt wurden. In diesen Zeitraum fallen auch Reformvorschläge in Bezug auf die Organisation des gesamten Schulwesens und die Form der Lehrerbildung bekannter griechischer Schulmänner, wie die von N. Exarchopoulos 1912/1913 und später von S. Paleologos 1929. Schließlich sei noch an die Gesetzentwürfe vom Erziehungsminister Th. Nikoludes aus den Jahren 1927 - 1928 erinnert. Bei allen diesen Reformplänen ging es vor allem um die Dauer der Elementarschule, nämlich ob sie vier oder sechs Jahrgänge umfassen soll und die Form der Lehrerbildung. Im letzteren Fall hieß die Frage, seminaristische oder akademische Ausbildung, wobei man den deutschen Einfluß deutlich spürt. (Vergl. E. Spranger, Gedanken über Lehrerbildung, Leipzig 1920 G. Kerschensteiner, Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung. 1. Aufl. München 1921). Die Frage wurde zugunsten der akademischen Form der Lehrerbildung in Pädagogischen Akademien, wie in Preußen, entschieden und ab 1933 praktisch verwirklicht.

Der ausgesprochen produktive Zeitabschnitt ist allerdings dreimal durch Kriegseignisse unterbrochen worden. Im zweiten Balkankrieg wurden die Bulgaren geschlagen und Griechenland wurde im Frieden von Bukarest 1913 Mazedonien bis zum Nestos und die Ägäischen Inseln (außer Imbros und Tenedos, die bis heute türkisches Territorium bilden, und dem Dodekanes, der damals italienisch war), ferner Kreta und Epirus zuerkannt. Nach den Balkankriegen vermehrte sich Griechenlands Territorium um 75 %, die Bevölkerung um 70 % (22).

Griechenland sah sich nun vor enorm schwere Aufgaben gestellt, deren Bewältigung und Meisterung Außerordentliches erforderte. Aus dieser neuen Lage ergaben sich natürlich folgeschwere, wirtschaftliche, politische, kulturelle und nicht zuletzt pädagogische Aufgaben. Die Bevölkerungszahl stieg von 2.829.000 auf 4.808.000 und dazu kamen noch die nationalen Minderheiten, die zahlenmäßig nicht zu unterschätzen waren (ungefähr 14 % der Gesamtbevölkerung). Die Lösung der pädagogischen Aufgaben verlangte die Gründung von neuen Schulen und eine erhebliche Vermehrung der Lehrkräfte.

Kaum hatte man sich von den Balkankriegen erholen und die Aufbauarbeit anfangen können, so brach der I. Weltkrieg aus. Die Kriegseignisse brachten

jegliches Bemühen um die Erziehungsfragen zum Stillstand, ja sie zerstörten das Aufgebaute. Allerdings trat Griechenland, infolge Meinungsverschiedenheiten über den Kriegseintritt zwischen dem neutralitätsbeflissenen König und dem von der "großen Idee" beseelten Ministerpräsidenten Venizelos, erst 1917 in den Krieg ein, nachdem König Konstantin zur Abdankung gezwungen wurde. Es war für Griechenland eine ausgesprochen günstige Stunde, denn schon im darauffolgenden Jahr kapitulierten die Mittelmächte und Griechenland erhielt als Sieger Ostthrakien, sowie das kleinasiatische Gebiet um Smyrna und die bislang türkischen Inseln Imbros und Tenedos. Auf den Weltkrieg folgte nun die verhängnisvolle "kleinasiatische Katastrophe", die für Griechenland einen schweren Schlag bedeutete. Die griechische Armee, die daran ging, das neuzuerkannte Gebiet um Smyrna in Besitz zu nehmen, wurde von den Türken gewaltsam zum Rückzug gezwungen. Die Vernichtung des Heeres und die Austreibung von 1,5 Millionen Griechen aus Kleinasien war die Folge des "kleinasiatischen Abenteuers". Daraus erwuchsen für Griechenland neue Probleme, wobei das Siedlungsproblem und die Schulaufgabe an erster Stelle rangierten. Unter den Folgen des kleinasiatischen Krieges hat Griechenland heute noch zu leiden. Der Einfluß dieser Ereignisse auf die Schulwirklichkeit braucht nicht betont zu werden. Doch blieb der pädagogische Optimismus, der aus dem 19. Jahrhundert überliefert war, trotz der veränderten politischen Lage oder gerade deswegen ungetrübt. In diese Periode fällt noch die durchaus produktive Tätigkeit des sogenannten "Erziehungsvereines", der bereits 1910 gegründet war und sich inzwischen einer großen Mitgliederzahl erfreute. Er hat sich vor allem um die Einführung der Volkssprache in die Schule bemüht und im Bereich der Volksbildung und der umstrittenen Sprachfrage eine überragende Rolle gespielt. An anderer Stelle soll darauf näher eingegangen werden. Eines soll lediglich in diesem Zusammenhang erwähnt werden, und zwar die aus diesem Verein hervorgegangene sogenannte "Volkssprachbewegung", die die Schulreform des Jahres 1929 und damit unseren nächsten Zeitabschnitt vorbereitet hat.

In dieser Zeit verkündete man auch in Griechenland - voran war wieder der genannte "Erziehungsverein" - den Arbeitsschulgedanken.

Im Jahre 1923 gründete der damalige Professor für Pädagogik an der Universität Athan Nikolaus Exarchopoulos im Rahmen des pädagogischen Lehrstuhls das "Laboratorium für Experimentelle Pädagogik", - wohl von den Gedanken E. Meumanns und A. Lays beeinflusst, - das durch seine zahlreichen Veröffent-

lichungen im Bereich der wissenschaftlichen pädagogischen Forschung Wertvolles geleistet und manche Anregung zum Nachdenken gegeben hat.

Die damit beendete Epoche von 1880 - 1929 war eine Zeit regen Schaffens im Bereich der Erziehung. Sie war jedoch, von den Ergebnissen her gesehen nicht sehr ertragreich wegen der ungünstigen politischen Ereignisse des zweiten und dritten Jahrhunderts des 20. Jahrhunderts. Abgesehen von den Kriegen und ihren Folgen war diese Zeit durch innenpolitische Kämpfe gekennzeichnet, die es zu keiner Stabilisierung kommen ließen. Das gilt im besonderen Maße für die Zeit der Republik von 1923 bis 1935, die von einer verhängnisvollen politischen Labilität ausgefüllt war. Die Schule wurde von der labilen Parteipolitik, die fast alle Jahre wechselte, hin- und hergerissen und -gezerzt. Die eine Partei riß das nieder, was ihre Vorgängerin mühsam aufgebaut hatte, und das nicht so sehr aus sachlichen Überlegungen, sondern vielmehr in der Absicht, sich gegeneinander zu bekämpfen. Die Zielscheibe war dabei das Sprachproblem und damit nicht minder die Volksschule selbst, in der letzten Endes die mit politischem Fanatismus betriebenen Sprachkämpfe ausgetragen wurden.

Darin sieht man den Zusammenhang von Politik und Pädagogik, oder anders formuliert, den destruktiven Einfluß der Parteipolitik auf die Entwicklung der Erziehungs- und Schulwirklichkeit. Trotz allem muß aber noch einmal die pädagogische Regsamkeit und die Aufgeschlossenheit dieser Zeit für Erziehungsfragen festgehalten werden. Eine Frucht der Erziehungsfreudigkeit dieser Periode ist die epochenmachende Schulreform des Jahres 1929, womit wir in die letzte Entwicklungsphase des griechischen Schulwesens, von 1929 bis zur Gegenwart, eintreten. Die Schulgesetzgebung vom Jahre 1929 ist von umwälzender Bedeutung in der Geschichte des griechischen Bildungswesens. Diese ist die umfangreichste und am weitesten durchdachte Schulreform, die Griechenland in seiner Schulpolitik aufzuweisen hat. Sie ist ein Werk der Liberalen Partei, die sich seit jeher der Erziehungsfrage als eines besonderen Anliegens angenommen hat. Die Liberalen hatten nochmals ohne Erfolg versucht, nämlich im Jahre 1913, mit den Gesetzentwürfen vom Erziehungsminister Zirimokos, das griechische Schulwesen einer Neugestaltung zu unterziehen. Nun kamen sie 1928 wieder an die Macht und ergriffen alsbald die Gelegenheit, die vor 15 Jahren vereitelte Schulreform zur Geltung zu bringen.

Durch dieses Gesetz wurden die allgemeinbildenden Schulen des Landes nunmehr in zwei Stufen mit je sechs Jahrgängen aufgebaut. Die Elementarschule wurde ausnahmslos von vier auf sechs Jahrgänge aufgestockt und die Schulpflicht auf sechs Jahre festgelegt. Die 4-6jährigen, noch nicht schulpflichtigen Kinder sollten die Kindergärten aufnehmen. Zur Bekämpfung des Analphabetismus, der inzwischen durch die "kleinasiatische Katastrophe" günstigen Boden gefunden hatte, sah das Gesetz von 1929 Abendschulen vor (1929 betrugen die Analphabeten 47 % der Bevölkerung - Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, Seite 108).

Die Hellenischen Schulen wurden gänzlich aufgehoben und die höhere Bildung auf sechs Jahre festgelegt. In den höheren Schulen sollte das Latein Wahlfach sein und die zwei untersten Klassen in kleineren Orten zu den sogenannten Halbgymnasien (Hemigymnasien) zusammengefaßt werden.

Für Mädchen, die kein Hochschulstudium anstrebten, hat man eine nicht ausgebaute "höhere Mädchenschule" mit vier Jahrgängen eingerichtet.

Diese Gesetzgebung hat auch zum erstenmal, abgesehen von einzelnen Versuchen privater Natur, Berufsschulen vorgesehen und zum Teil eingerichtet. Die Volkssprache, die mittlerweile aus der Elementarschule verbannt worden war, wurde wieder eingeführt und die Koedukation zum Prinzip gemacht.

Die bisher uneinheitliche Lehrerbildung für Elementarschullehrer wurde nun einheitlich mit fünfjährigem Kursus - im Anschluß an die zweite Klasse der höheren Schule - gestaltet. Von hier aus bis zu ihrer Akademisierung, die vier Jahre später erfolgte, war nur noch ein Schritt.

Für die Ausbildung der Lehrkräfte der Berufsschulen hat der Gesetzgeber zunächst die Einrichtung eines einzigen Lehrerinnenseminars für Haushaltungsschulen verfügt (Stiftung von dem reichen Griechen Charakopos). Hierin sieht man bereits die Schattenseiten des Gesetzes; man hat Berufsschulen gründen wollen, ohne für die erforderlichen Lehrkräfte genügend zu sorgen.

Ferner hat das Gesetz für Sonderschulen gesorgt. Für die bereits 1922 eingeführten Fortbildungskurse der Elementarschullehrer an den Universitäten hat man zwei "Versuchsschulen" zur praktischen pädagogischen Ausbildung der Lehrer eingerichtet (23).

Zur Fortsetzung des pädagogischen Programms seiner Partei hat 1931 der damalige Erziehungsminister G. Papandreu die schon bestehenden Erziehungsbeiräte für das elementare und höhere Schulwesen zum sog. "Höchsten Erziehungsbeirat" mit 51 Mitgliedern aus allen Zweigen der Gesellschaft zusammengefaßt und damit die einheitliche Verwaltung der allgemeinbildenden Schulen um einen beträchtlichen Schritt weitergebracht.

Das System der lokalen Aufsichtsausschüsse, die bis jetzt nur für das Elementarschulwesen existieren, wurde auch auf die höheren Schulen ausgedehnt.

Der Dezentralisierung der Schulverwaltung diente auch die Einrichtung der sog. "örtlichen Schulbeiräte" (Schulpflegschaft), die man 1930 einführt und die noch heute vom Schulwesen nicht wegzudenken sind.

Sie setzten sich aus dem Schulleiter, zwei Vertretern der Eltern und je einem Vertreter des Gemeinde- und Kirchenrates zusammen und haben bis heute die Aufgabe, für die äußeren Schulangelegenheiten, vor allem wirtschaftlicher Art, zu sorgen. Der genannte Erziehungsminister hat ferner 1931 durch eine schwedische Anleihe 145 Schulen errichten und 1375 Schulräume renovieren lassen.

So durchgreifend waren die Reformpläne des Jahres 1929, die hier nur kurz gestreift werden konnten. Wir wollen allerdings nicht unterlassen, zu erwähnen, daß sie sowohl von der "konservativen" als auch der "extremsozialistischen" Seite angegriffen wurden. Die Polemik richtet sich in erster Linie gegen die angebliche positivistische Zielsetzung und den antireligiösen Charakter der Schulreform, bzw. gegen die vermeinte Unfähigkeit des Gesetzgebers von 1929, "die neue allgemeine Lage Griechenlands nach den schicksalhaften Ereignissen seit den Balkankriegen von 1912/1913 kulturphilosophisch zu erfassen" (24). Auf die Kritik, die zum Teil berechtigt war, kann hier nicht näher eingegangen werden. Es sei auf das mehrmals zitierte Werk von Th. Haralambides, die Schulpolitik Griechenlands, Seite 122 ff. verwiesen. Die lebhafteste Kritik, die durch die Schulreform ausgelöst wurde, bestätigt aber auch den Anklang, den das Schulgesetz von 1929 gefunden hat und kann es in seiner Bedeutung für das griechische Schulwesen um nichts schmälern. Damit soll freilich nicht gesagt sein, daß diese Reformgedanken vollkommen waren.

Ende 1932 kam die konservative Volkspartei ans Ruder. Zwei wesentliche Neuerungen, die dieser Regierungswechsel brachte, war erstens die Akademisierung der Lehrerbildung durch die etablierten Pädagogischen Hochschulen nach preußischem Vorbild (1933) und zweitens die Gründung der "Bürgerschulen"

mit drei Jahrgängen zur Erweiterung und Vertiefung der Bildung, welche die Elementarschule vermittelte. Diese Schulen sollten einen Ersatz für die seit 1929 gesetzlich festgelegten, jedoch nicht ganz verwirklichten Berufsschulen bilden und waren demnach auf das praktisch -berufliche Leben eingestellt.

Ferner wurden einige Änderungen in der Schulverwaltung vorgenommen. Sie zielten darauf ab, die Befugnisse der "lokalen Aufsichtsausschüsse" einzuschränken und damit die durch schwere Kämpfe errungene Selbstverwaltung beträchtlich zu beschneiden.

Die Volkssprache wurde, der konservativen Linie der Partei entsprechend, lediglich auf die vier ersten Elementarschulklassen beschränkt, wie es 1917 war, Die letzten zwei Jahrgänge sollten der Erlernung der sogenannten "reinen Sprache" gewidmet werden.

Das Jahr 1936 brachte die Diktatur von Metaxas mit all ihren Folgen. Obwohl sie eigentlich "autoritär", nicht aber "totalitär" war, konnte sie nicht umhin, sich der Gleichschaltung zu bedienen. Parlament und Parteien wurden aufgelöst, das Einparteiensystem eingeführt, die Presse gleichgeschaltet und die öffentliche Meinungs- und Gewissensfreiheit beschnitten. Das Erziehungs- und Bildungswesen wurde politisch gefärbt und die Jugend zu politischen Organisationen zusammengeschlossen.

Allerdings ist Griechenland die Diktatur materiell und sozial nicht schlecht bekommen. Vor allem brachte sie die längst fällige Sozialgesetzgebung mit dem Achtstundentag und der Sozial- und Krankenversicherung des Arbeiterstandes. Die Wirtschaft wurde angekurbelt, Straßenbau und Fruchtbarmachung von Sumpfgebieten vorangetrieben. Doch hat Griechenland an seiner Seele Schaden genommen. Die Schule ist zum Politikum und alle Publikationsmittel zum Propagandainstrument geworden. Das Positive dabei war, daß der Diktator keine ausgesprochene Ideologie entfaltete, die seelisch noch mehr hätte schaden können. Die Schulgesetzgebung brachte eine wesentliche Änderung; die sechsjährige Elementarschule wurde nämlich erneut auf vier Jahrgänge zusammengezogen, während die höhere Schule um weitere zwei Jahre, nämlich auf acht Jahrgänge, ausgedehnt wurde.

Die Schulpflicht betrug theoretisch weiterhin sechs Jahre für die Kinder, die das Gymnasium nicht besuchten, doch in der Praxis war diese auf vier Klassen

zusammengeschrumpft. Diese unberechtigte Neuerung, von der Metaxas selbst gesagt haben soll, daß er sie lediglich aus Prestigegründen aufrechterhalten müsse, wurde schon 1944 (Gesetz 1468, 27. Mai 1944) während der deutschen Besatzungszeit abgeschafft.

Auf die Diktatur folgte der zweite Weltkrieg, eine Zeit der Zerstörung und des Zerfalls und dieser wurde durch den Bürgerkrieg abgelöst, der die Verwüstung vervollständigte. Während die übrigen vom II. Weltkrieg betroffenen Länder mit dem Wiederaufbau anfangen, stand Griechenland mitten im verhängnisvollen Bürgerkrieg. Zerstörte oder beschädigte Schulgebäude, vernichtete Schuleinrichtungen, verarmte und verwaiste Kinder und maßloser Lehrermangel waren die traurige Bilanz der Kriegszeit, die für Griechenland bis Ende 1949 andauerte. Dazu kommen noch seelische Schäden, die schwerer zu beheben sind. Die kommunistische Propaganda, die hinter dem Bürgerkrieg stand, suchte mit allen Mitteln auf die Jugend Einfluß zu nehmen. Erziehung und Schule sollten jetzt Sprachrohr der kommunistischen Parolen werden. In Kinder- und Jugendorganisationen wie "Aetopula" (junge Adler), "EPON" u. dgl. strebte man ernsthaft danach, die jungen Menschen zu überzeugten Kommunisten zu erziehen.

Ende des Jahres 1949 war der Bürgerkrieg beendet und man stand wiederum vor der schweren Aufgabe, alles erneut aufzubauen. Raumnot, Lehrermangel und Jugendverwahrlosung waren die größten Übel. Milliarden von Drachmen hat man für die Errichtung von neuen und die Ausbesserung von beschädigten Schulräumen aufgewandt (4.000.000.000 Drachmen für Schulräume, 3.641.500.000 Drachmen für Schulmöbel (1950) (25). Besondere Aufmerksamkeit widmete man der Betreuung der verwaisten Kinder und jener Kinder und Jugendlichen, die durch die Kommunisten in die Ostblockländer verschleppt worden waren, durch die Gründung von sogenannten "Kinderstädten" bzw. "Kinderdörfern" und "Kinderhäusern", durch großzügige Beiträge der "Nationalstiftung", die der Initiative des Königshauses entstammt.

Zu Beginn der fünfziger Jahre dachte man an eine Schulreform, die den Erfordernissen der Nachkriegszeit gerecht werden sollte. Es wurden schon in dieser Richtung Anstrengungen vorgenommen, die Reform blieb jedoch aus.

Nennenswert sind die Versuche zur Bekämpfung des Analphabetismus und zur Erwachsenenbildung (Verordnung 3094/1954), die jedoch bis jetzt wenig Erfolg erzielt zu haben scheinen.

Durch die Errichtung von neuen Schulräumen und die Anstellung zusätzlicher Lehrkräfte hat man beträchtlich zur Linderung der Schulraumnot und des Lehrermangels beigetragen. Nach öffentlichen statistischen Angaben des jetzigen Erziehungsministeriums wurden seit Anfang 1955 3.312 neue Schulräume für Elementar- und 130 für höhere Schulen errichtet; in abgelegenen kleinen Städten und Dörfern sollen etwa 435 neue Elementarschulen gegründet werden; ferner sind in diesem Zeitraum insgesamt 5.844 Elementarschullehrer und 735 Lehrer für höhere Schulen neu eingestellt worden (26).

Es ist zu begrüßen, daß sich Griechenland in den letzten fünf Jahren einer relativen politischen Stabilität erfreuen kann. Das ist sehr positiv zu bewerten, denn das Fazit unseres geschichtlichen Überblickes ist dies, daß das griechische Erziehungs- und Bildungswesen andauernd unter der politischen Labilität des Landes gelitten hat. Anzeichen der Stabilität in der Politik, die mit einer wirtschaftlichen Stabilisierung des Landes einhergeht, sind auch die Pläne zur Neugestaltung des Schulwesens, die seit 1957 im Gange sind. Auf die Reformpläne wird an anderer Stelle eingegangen. Es gilt hier bloß festzustellen, daß die Erziehungsfrage den Staat und die Öffentlichkeit mehr zu interessieren begonnen hat. Es ist auch an der Zeit, und wir wollen die Hoffnung aussprechen, daß der griechische Staat mehr für die Erziehung und Bildung des Volkes tut, von der Griechenland vieles zu erwarten hat. Denn seine Zukunft liegt zweifellos in der Erziehung seiner Jugend.

II. Aufbau und Gliederung des Schulwesens

Die vergleichende Erziehungswissenschaft berichtet uns davon, daß die Schullwirklichkeit der verschiedenen Völker sowohl Übereinstimmungen als auch Unterschiede aufweist.

Eine Übereinstimmung, die uns in diesem Zusammenhang interessiert, ist die Gliederung des Schulwesens. In allen Kulturstaaten findet man nämlich den bekannten dreistufigen Aufbau, d.h. Unterstufe (Elementarschule, Primarschule oder Volksschule), Mittelstufe (Mittelschule, bzw. höhere Schule) und Oberstufe (Hochschule).

Bei einer geschichtlich-pädagogischen Rückschau ergibt sich, daß dieser dreiteilige Aufbau die ganze Geschichte der Erziehung und Bildung durchzieht.

Denkt man zunächst an das antike Griechentum und besonders an das Athenische Schulwesen, so stößt man auf die drei Stufen, Lesen und Schreiben beim Grammatisten - Palästra, Gymnasium - Philosophenschule.

In Byzanz haben wir wieder drei Schichten, das sogenannte Hamaididaskaleion, die Grammatistenschule und die Hochschule.

Wenn man diese geschichtliche Rückschau bis zur Gegenwart fortsetzen würde, so würde man erneut diesen Drei-Schichten-Aufbau feststellen.

Wenn man diesen Tatbestand auf seine Ursachen hin untersucht, läßt sich unserer Ansicht nach folgendes feststellen: Der genannte Dreistufenaufbau scheint der seelisch-geistigen Entwicklung des Menschen zu entsprechen, die sich im großen und ganzen in drei Stufen vollzieht, bis sie zur Reife gelangt ist. Durch diese Organisation des Schulwesens versucht man wohl den drei Entwicklungsstufen, Kindheit, Knaben- und Mädchenalter und Reifejahre gerecht zu werden.

Die gegenseitige Beeinflussung der Völker durch weltweite geistige Bewegungen, wie etwa das Christentum, den Humanismus u.a., durch Kriege und durch freiwillige Übernahme pädagogischer Gedanken ist wohl für die Verbreitung verantwortlich zu machen.

Wenn wir nun die Frage aufwerfen, welcher von diesen drei Stufen der Vorrang zu geben ist, erscheint es uns als zweckmäßig, sie an Hand eines Gleichnisses zu beantworten. Hierfür bietet sich nämlich als Illustrationsschema eine Pyramide an, deren breite Basis die größere fundamentale Bedeutung der Elementarerziehung darstellen soll.

Was nun das griechische Bildungswesen betrifft, so war es seit jeher in den genannten drei Stufen aufgebaut. Heute tritt es wieder mit drei Schichten uns gegenüber; Elementarschule, Mittelschule, Hochschule (27).

Die Elementarschule: Sie erstreckt sich vom sechsten bis zum zwölften Lebensjahr und umfaßt sechs Klassen. Der Besuch dieser Schule ist obligatorisch für alle schulpflichtigen Kinder und der Unterricht unentgeltlich.

Das möge in diesem Zusammenhang genügen, da wir uns in den nächsten Kapiteln dieser Abhandlung ausführlich damit beschäftigen werden.

Die Mittelschule: Der Übergang zu dieser Schulart geschieht nach Absolvierung der sechsjährigen Elementarschule und setzt eine Aufnahmeprüfung voraus.

Sie führt die Schüler in 6 Jahren zur "Hochschulreife". Das humanistische Gymnasium ist gegenwärtig die einzige Form des Mittelschulwesens, von wenigen Ausnahmen abgesehen. Die sog. höheren Handelsschulen führen nicht zur Hochschulreife. Die Verordnung des Jahres 1951 (28), nach der die Oberstufe der Mittelschule sich in einen humanistischen und einen naturwissenschaftlichen Zweig mit jeweils 3 Jahren gabeln sollte, ist nicht in Kraft getreten und steht nur auf dem Papier. Vergleicht man nun die griechische Mittelschule mit der bayerischen "höheren Schule", so ist im großen und ganzen folgendes zu sagen:

1. Die höhere Schule Bayerns umfaßt normalerweise 9 Jahresklassen, während die griechische Mittelschule 6 Jahrgänge aufweist. Es muß allerdings erwähnt werden, daß der Übergang zwei Jahre später als in Bayern, d.h. nach dem 6. Elementarschuljahr geschieht. Wir können aber den Unterschied festhalten, daß die Allgemeinbildung in Bayern 1 Jahr länger dauert, so daß die Hochschulreife normalerweise mit dem 19. Lebensjahr erreicht wird; die griechischen Jugendlichen gelangen hingegen mit 18 Jahren zum Reifezeugnis.
2. Aus dem eben angeführten Unterschied ergibt sich folgerichtig eine andere Gestaltung des Lehr- und Bildungsplanes, eine unterschiedliche Stoffverteilung, Stoffauswahl usw.

Im Jahre 1937 ist eine 8-jährige Mittelschule in Griechenland eingeführt worden, die sich an das 4. Elementarschuljahr anschloß. In den letzten drei Klassen wies sie eine humanistische und eine naturwissenschaftliche Sektion auf. Diese Neuerung hat sich aber nicht bewährt und man kehrte nach einigen Jahren zu der sechsjährigen Mittelschule zurück.

3. Die bayerische höhere Schule weist eine große Differenzierung auf, die der griechischen Mittelschule fremd ist.

Für die griechischen Elementarschulentlassenen besteht nur ein einziger Weg zum Studium zu kommen; in Bayern führen dagegen vier Wege zur Hochschulreife, nämlich das humanistische Gymnasium, die Oberrealschule, das Realgymnasium und das deutsche Gymnasium. In dieser Differenzierung liegt der große Vorteil, daß man der Schülerbegabung in viel höherem Maße Rechnung tragen kann.

Diese Notwendigkeit hat man bei uns schon immer eingesehen, eine Differenzierung ist jedoch nicht gelungen. Die naturwissenschaftlichen Anstalten sind bei uns seit jeher nicht so sehr erwünscht und werden gleichsam als "berufliche Schulen" betrachtet.

Der Umstand, daß die griechische Tradition ihren Schwerpunkt seit jeher vorwiegend im Humanistisch-Philosophischen hat, wird hier auch als Motiv im Spiele sein.

4. Damit hängt ferner zusammen, daß die modernen Fremdsprachen nicht gerne in den Bildungsplan aufgenommen werden. In der Mittelschule wird bei uns nur eine neue Fremdsprache gelehrt. Früher bevorzugte man die französische Sprache und seit kurzem ist sie dem Englischen gewichen.
5. Die "Mittlere Reife", die in Bayern mit dem 16. Lebensjahr erreicht wird, ist für die Griechen kein Begriff.
6. Das griechische Reifezeugnis entspricht wohl nicht ganz dem Abitur, das umfassender und schwerer ist.

Damit haben wir einige hervorstechende Unterschiede in bezug auf die Mittelstufe des Schulwesens der beiden Völker herausgestellt, ohne jedoch Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Eine gründliche vergleichende Betrachtung würde den Rahmen dieser Abhandlung sprengen.

Wenn man nach Übereinstimmungen und Gemeinsamkeiten sucht, so stößt man auf das "Humanitätsideal", das beiden Völkern vorschwebt; man darf nicht vergessen, daß auch in Bayern die übrigen Formen der höheren Schule sich in Auseinandersetzung mit dem humanistischen Gymnasium entwickelt haben. Jeder, die sich mit Erziehungsfragen beschäftigt, wird sich aber die Frage vorlegen, ob dieses Bildungsideal doch nicht bereits überholt ist. Es ist aber hier nicht unsere Aufgabe, diese Frage zu beantworten. Eines steht jedoch fest, daß unsere Bildung und damit die Bildungsanstalten den technischen Erfordernissen unserer Zeit nicht gerecht werden können und einer Umgestaltung bedürfen.

Ferner steht fest, daß in beiden Ländern das Lernen im Mittelpunkt steht und erst in jüngster Zeit das Erziehungsmoment in den Vordergrund zu rücken begann.

Es ist wohl die gemeinsame abendländische Tradition, die seit der hellenistischen Zeit den Lernprozeß in den Vordergrund der Schularbeit stellte, für diese Tatsache verantwortlich zu machen.

Die Hochschulen: Unter Hochschulen sind die Bildungsanstalten zu verstehen, die über die Mittelschulbildung hinausführen und die Aufgabe haben, der Forschung und der Lehre bzw. der wissenschaftlichen Schulung für höhere Berufe (Arzt, Rechtsanwalt, Philologe u. dgl.) zu dienen. In Griechenland bestehen zur Zeit folgende Hochschulen:

1. Die zwei Universitäten in Athen und Thessaloniki. Die "National- und Kapodistrias-Universität" zu Athen wurde im Jahre 1837 gegründet und umfaßt nun fünf Fakultäten. Die Universität von Thessaloniki wurde 1926 gegründet und weist acht Fakultäten auf.
2. Die Technische Hochschule (Polytechnion) zu Athen mit fünf Abteilungen, gegründet 1836 und erweitert 1863. Die Angleichung an die übrigen europäischen Technischen Hochschulen erfolgte im Jahre 1887.
3. Die Landwirtschaftshochschule in Athen, gegründet 1920.
4. Die Handels- und Wirtschaftshochschule, die ebenfalls im Jahre 1920 ins Leben gerufen wurde (Athen).
5. Die Panteios Hochschule für Staatswissenschaften in Athen.
6. Die Hochschule der bildenden Künste.
7. Die Nationalakademie für Leibeserziehung.
8. Die 14 Pädagogischen Akademien.
9. Die Industriehochschule.

In der einschlägigen Literatur findet man die Pädagogischen Akademien nicht in die Hochschulen eingereiht. Die Erziehungskommission klammert sie ebenfalls aus. Wir betrachten diese aber als Hochschulen - obwohl sie vorläufig den anderen Hochschulen des Landes nicht ebenbürtig sind -, weil ihr

Hochschulcharakter im Gesetz verankert ist (29). Dasselbe gilt für andere hier angeführte Hochschulen, die der an den Anfang gestellten Definition nicht entsprechen (Nationalakademie für Leibeserziehung z.B.).

Die Versuche allerdings (30), die Pädagog. Akademien in das Berufsschulwesen einzuordnen, sind unseres Erachtens nicht zu rechtfertigen.

Das griechische Reifezeugnis allein berechtigt nicht zum Hochschulstudium, wie das in Bayern der Fall ist, Die Berechtigung dazu ist an einen Wettbewerb gebunden.

Damit haben wir aber eine wichtige Frage berührt, die für das Bildungswesen von fundamentaler Bedeutung ist.

Jedes Jahr bewerben sich nämlich im Durchschnitt etwa 16.000 "Abiturienten" um Aufnahme in eine Hochschule und es werden nur rund 6000 zugelassen (31). Für die restlichen 10.000 bestehen nur drei Möglichkeiten: Ein Teil davon wird sich noch einmal auf die Aufnahmeprüfung vorbereiten müssen, andere werden ins Ausland gehen, um dort an einer Hochschule zu studieren und die übrigen, die weder Lust haben, mehrere "Vorbereitungsschulen" zum Zwecke einer zweiten Bewerbung zu durchlaufen, noch über die nötigen finanziellen Mittel verfügen, um ein Studium im Ausland aufzunehmen, müssen leider auf das Hochschulstudium verzichten.

Von hier her ist auch leicht die oft an uns von Deutschen gestellte Frage zu beantworten, woran es denn liege, daß so viele Griechen im Ausland, beispielsweise in Deutschland, studieren. Hierin liegt wirklich eine Schattenseite des griechischen Bildungswesens, die sich auf das ganze wirtschaftliche, gesellschaftliche und kulturelle Leben Griechenlands auswirkt. Die Verantwortlichen bemühen sich vergeblich um eine Lösung dieses Problems, weil sie es nicht richtig anfassen. Niemand will einsehen, daß der Schlüssel dazu in der Entwicklung des Berufsschulwesens und der richtigen Auslese beim Übergang zur Mittelschule liegt. Solange man aber diese Problematik nicht von der richtigen Perspektive aus betrachtet, wird sich der fragliche Mangel nicht beseitigen lassen; es wird weiterhin "Unglückliche" geben, die ihren Ärger, ihre Verzweiflung, Verbitterung und Minderwertigkeitsgefühle auf die Bildung als solche übertragen, ja sie schlechterdings abwerten. Man kann sich kaum vorstellen, was für eine Gefühlserschütterung und Enttäuschung es

für einen jungen Menschen bedeutet, wenn er sieht, daß all seine Pläne und Ziele mit einem Schlag vereitelt werden. Die Verzweiflung erhöht sich, wenn man weiß, daß man alle Voraussetzungen zum Studium bietet; denn ob durch die Universitätsaufnahmepprüfung wirklich die "Intelligentesten" ausgewählt werden, sei dahingestellt.

Berufsbildung: Das Berufsschulwesen Griechenlands liegt im argen; es hat sich nie über ein Anfangsstadium hinaus entwickelt. Die bestehenden Berufsschulen, die zum großen Teil private Einrichtungen sind, sind unzureichend und weisen eine geringe Aufnahmefähigkeit auf.

Wenn man dieser Feststellung nachgeht, wird man folgende Hauptgründe nennen können:

1. In der Verwaltung besteht große Uneinheitlichkeit; die Berufsschulen unterstehen etwa 10 verschiedenen Ministerien.
2. Sie sind nicht gleichmäßig verteilt. Die Hälfte davon ist in der Hauptstadt untergebracht und auf dem Lande fehlt es an Berufsschulen.
3. Die griechischen Berufsschulen sind nie sinnvoll in das sonstige Schulwesen eingebaut worden. Sie werden gleichsam als "Sonderschulen" betrachtet, die mit den anderen Schulgattungen gar keinen Zusammenhang aufweisen.
4. Ein weiterer Grund ist die Ungeeignetheit und die mangelhafte Ausbildung der Lehrkräfte. Mehr als die Hälfte der Berufsschullehrkräfte sind Mittelschullehrer.
5. Ein großer Teil der Berufsschulen gehört zu Abendschulen und dadurch wird ihre Leistung herabgesetzt.
6. Der nachstehende Grund ist unseres Erachtens als eine der Hauptursachen für den Mißstand der Berufsbildung anzusprechen. Er besteht nämlich darin, daß die Griechen nach wie vor die Berufsbildung geradezu verachten und von ihrem Wert nicht überzeugt zu sein scheinen. Das ist zweifellos eine von den Vorfahren geerbte Einstellung, daß die Berufstätigkeit "des freien Bürgers" unwürdig sei. Hierin sieht man, wie sehr der Volkscharakter und die Volksmentalität sich auf die Pädagogik des betreffenden Volkes auswirkt.

7. Als Letztes ist noch zu nennen - und das ist wiederum durch die eben angeführten Gründe bedingt - , daß in Griechenland jegliche Berufsorientierung bislang gefehlt hat. Der Jugendliche steht nach Abschluß der Elementarschule vor der Alternativfrage: "Entweder gehe ich ins Gymnasium oder ich höre überhaupt mit dem Schulbesuch und dem Lernen auf."

Die Möglichkeit einer Berufsbildung erwägt er meistens nicht, weil er darauf nicht aufmerksam gemacht worden ist.

Nachteilig wirkt in diesem Zusammenhang der Umstand, daß mit der Berufsbildung keinerlei Pflicht verbunden ist, und daß ferner die Ausübung jedes beliebigen Berufes, von wenigen Ausnahmen abgesehen, keine Prüfung bzw. keinen Nachweis über Schulbesuch zur Voraussetzung hat. Der Jugendliche braucht nur bei einem Meister eine Zeitlang zu lernen, bis er glaubt, selbstständig arbeiten zu können oder bis er von seinem Werkmeister entlassen wird. Von diesem Standpunkt aus ergibt sich die Forderung nach Reorganisierung des ganzen griechischen Berufslebens als eine Vorbedingung für den Aufbau der Berufsbildung. Da die Berufsbildung mit dem praktischen Berufsleben des Landes in Korrelation steht bzw. stehen muß, ist es notwendig, dieses neuzugestalten, um die berufliche Ausbildung auf neue Grundlagen stellen zu können.

Ferner hängt mit der Berufsorientierung und überhaupt mit der Berufsbildung die Verlängerung der Schulpflicht zusammen. Solange man bei uns an einer sechsjährigen Schulpflicht festhält, kann von Berufsorientierung und ordentlicher Berufsbildung keine Rede sein. Die Berufsorientierungsversuche, die sich bei uns zur Zeit anzubahnen scheinen, werden erfolglos bleiben, solange man die Berufsbildung aus ihrem sinnvollen Zusammenhang herauslöst und für sich zu betrachten sucht. Dasselbe gilt auch für die Vorschläge der "Erziehungskommission" hinsichtlich der Berufsorientierung und Berufsbildung; sie sind ebenfalls zum Scheitern verurteilt, weil man die bestehenden Zusammenhänge nicht sieht, und die Probleme isoliert zu lösen versucht.

Der zwölfjährige Jugendliche ist sich über seine Berufswünsche und über seine Anlagen und Neigungen nicht im klaren und kann deswegen nicht den ihm entsprechenden Beruf ergreifen. Erst in einem späteren Lebensalter pflegen sich die Anlagen zu zeigen, woraus sich mit Notwendigkeit ergibt, daß man bis dahin warten muß, wenn der junge Mensch nicht vergewaltigt werden soll.

Diese Tatsache berücksichtigt man heute überall und ist bemüht, die Berufswahl über das 14. Lebensjahr hinauszuschieben. Darauf müssen die Griechen auch Rücksicht nehmen. Will man jedoch bei uns diese Fakten nicht begreifen, so braucht man sich über den Zustrom der Schüler zum humanistischen Gymnasium nicht zu wundern.

Aus den statistischen Angaben des Jahres 1958 kann man ersehen, daß die Zahl der Mittelschüler doppelt so groß wie die Zahl der Berufsschüler ist, obwohl eigentlich das umgekehrte Verhältnis richtiger wäre. Die Folge davon ist die Herabsetzung des Bildungsniveaus im Bereich des Mittelschulwesens und das gewöhnliche Abbrechen in der zweiten oder dritten Gymnasialklasse ohne jegliche Vorbereitung auf den harten Lebenskampf und ohne jeglichen Beruf zur Sicherung des Existenzminimums. Das sind dann Versager, die gemeinsam mit den unglücklichen Gymnasialabiturienten, denen die Hochschulaufnahme versagt geblieben ist, die "Darsteller" in der "Tragödie" unserer Erziehungswirklichkeit ausmachen.

Hierin liegen unseres Erachtens ernste Probleme, die einer eingehenden Erörterung wert sind. Wir müssen uns aber in diesem Zusammenhang mit Hinweisen begnügen.

Wenn wir nun die bestehenden Berufsschulen betrachten, ist es nicht leicht, sie in eine systematische Ordnung zu bringen. Die von ihnen vermittelte Berufsbildung erstreckt sich zeitlich zwischen einem halben und sieben Jahren eine uneinheitliche Verwaltung und die daraus entspringende Vielfalt hinsichtlich der Organisation und der Gestaltung dieser Schulen erschweren die systematische Ordnung derselben. Versuche (32), die Berufsschulen in drei Stufen, den drei Hauptschichten des Schulwesens entsprechend, einzuteilen, erscheinen uns deplaciert und wir wollen davon Abstand nehmen. Nachstehend versuchen wir, die Berufsschulen in das übrige Schulwesen und zwar in dessen Mittelschicht einzugliedern. Das geschieht aus der Einsicht heraus, daß die Berufsschulen über die allgemeine Elementarerziehung hinausführen, wobei der Weg nach oben hin zu den "Berufshochschulen" offenbleiben soll.

Nun lassen wir eine schematische Gliederung des gegenwärtigen griechischen Schulwesens folgen, wobei wir uns der Unzulänglichkeit jeder schematischen Darstellung bewußt bleiben und infolgedessen keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben.

Der Aufbau des griechischen Schulwesens

Lebensjahr	Berufshochschulen und höhere Fachschulen					Hochschulen	Schul-jahr
18	<u>Berufsschulen</u>					<u>Mittelschule</u> (Humanistisches Gymnasium)	12
17							11
16							10
15	<u>Kunstschulen</u>	<u>landwirtsch. Schulen</u>	<u>Gewerbeschulen</u>	<u>Haushaltungsschulen</u>	<u>Technische Schulen</u>	<u>Handelsschulen</u>	9
14							8
13							7
12						Höhere Handelsschulen	6
11							5
10	<u>Elementarschulen</u>						4
9							3
8							2
7							1
6							
5	<u>Kindergarten</u>						
4							

Statistische Übersicht über sämtliche Schulgattungen

Die folgenden statistischen Angaben beziehen sich auf das Schuljahr 1957/58 (33).

Vorschulische Erziehung

	öffentlich	privat	insgesamt
Kindergärten	877	171	1.048
Kinder	26.105	3.805	29.910
Kindergärtnerinnen	741	180	921

Elementarerziehung

	öffentlich	privat	insgesamt
Elementarschulen	9.057	739	9.796
Schüler	878.294	58.000	936.294
Lehrkräfte	19.074	2.160	21.234

Nach diesen statistischen Angaben entfallen in den öffentlichen Schulen etwa 46 Schüler auf jeden Lehrer, in den privaten Elementarschulen ist das Verhältnis etwa 26 Schüler auf jede Lehrkraft.

Schon daraus ergibt sich die Überlegenheit der Privatschulen gegenüber dem öffentlichen Schulwesen, wovon an anderer Stelle die Rede sein wird.

Außerdem bestehen insgesamt 1.153 Abendelementarschulen; davon sind 1.097 öffentliche und 56 private Anstalten. Diese Schulen erfassen berufstätige Jugendliche, die noch schulpflichtig sind.

Sonderschulen: An Sonderschulen bestehen in Griechenland 1 Hilfsschule für körperlich oder geistig behinderte Kinder, 3 Taubstummenschulen,

9 Schulen für "trachomatische" (augenkranke) Kinder und 1 Blindenschule. Der Mangel an Hilfsschulen ist eindeutig und es muß in dieser Richtung noch sehr viel getan werden. Es fehlt aber vor allem an speziell ausgebildeten Lehrkräften.

Mittelschulen

a) Öffentliche Mittelschulen

	Schulen	Schüler	Lehrkräfte
Tagesgymnasien	307	176.098	4.604
Abendgymnasien	25	8.999	---
Handelsschulen	40	8.206	396
insgesamt:	372	193.303	5.000

b) Private Mittelschulen

	Schulen	Schüler	Lehrkräfte
Tagesgymnasien	166	26.050	2.400
Abendgymnasien	34	6.160	---
Handelsschulen	2	500	37
insgesamt:	202	32.710	2.437

In den Abendgymnasien unterrichten Lehrkräfte der Tagesmittelschulen unter zusätzlicher Vergütung; das gilt sowohl für die öffentlichen als auch für die privaten Mittelschulen.

Hochschulen

Hochschule	männlich	weiblich	insgesamt
Universität zu Athen	5.226	2.266	7.492
Universität zu Saloniki	3.770	1.175	4.945
Technische Hochschule	1.443	125	1.568
Handelshochschule	1.552	122	1.674
Parteios Hochschule	1.497	352	1.849
Industriehochschule	1.125	151	1.276

Hochschule	männlich	weiblich	insgesamt
Landwirtschaftshochschule	279	16	295
Hochschule der schönen Künste	75	57	132
Hochschule für Leibes- erziehung	54	53	107
14 Päd. Akademien	1.275	981	2.256

Berufsschulen (Stand 1957(34))

Bezeichnung der Schule	Zahl der Schulen	Lehrkräfte	Schüler
Handelsmittelschulen	Siehe Mittelschulen		
Handelsschulen	43	394	5.786
Technische Schulen	127	1.556	25.569
Haushaltungsschulen	23	209	2.594
Gewerbeschulen	251	1.238	48.067
Landwirtschaftsschulen	22	95	2.398
Kunstschulen	81	547	5.176
insgesamt	547	4.038	89.590

Den größten Teil des Lehrkörpers der Berufsschulen machen die Mittelschul-
lehrer aus; die restlichen Lehrkräfte sind meistens Fachleute, die im Beruf
stehen.

Aus einer genauen Betrachtung der vorangehenden statistischen Angaben ergeben sich folgende Anmerkungen:

1. Die Zahl der Lehrkräfte der Elementarschulen ist sehr gering im Verhältnis zu der Schülerzahl.
2. Die Berufsschulen, abgesehen von ihrer minderwertigen Leistung, sind nicht ausreichend und können folglich nur einen geringen Teil der Elementarschulabsolventen unterbringen. Die Berufsschulen nehmen nur etwa 1/10 der Elementarschüler auf. In Bayern gehen hingegen rund 80 % der Volksschüler durch die Berufsschule.
3. Die Zahl der landwirtschaftlichen Berufsschulen ist auffallend gering, obwohl ca. 45 % der griechischen Bevölkerung der Landwirtschaft angehört. Diese Tatsache hat man offenbar nicht in Erwägung gezogen. Die Haushaltungsschulen sind ebenfalls in geringer Zahl vertreten.
4. Die Elementarschulentlassenen gehen nach Abschluß der Elementarschule in das Humanistische Gymnasium über und nach dessen erfolgreicher Absolvierung bestürmen sie die Hochschulen und versuchen mit "allen Mitteln" ihre Aufnahme zu erzwingen. Die Hochschulen würden nun ihre Aufnahmefähigkeit erheblich übersteigen, wollten sie diesem Zustrom nicht Einhalt gebieten. Infolgedessen kann nur ein geringer Teil Aufnahme finden. So entsteht das, was man in Griechenland als "Tragödie der Mittelschulabsolventen" bezeichnet.

Wie groß die Verantwortung der staatlichen Stellen hierfür ist, braucht nicht unterstrichen zu werden. Neuerdings hat man in einem Gesetzesentwurf dieses Problem dahingehend "gelöst": Die Mittelschüler, die ihr Reifezeugnis mit "ausgezeichnet" erhalten, dürfen ohne Aufnahmeprüfung die Hochschulen besuchen. Somit hat man sich der Illusion hingegeben, dieses ernsthafte Problem gelöst zu haben. In Wirklichkeit hat man aber die ganze Problematik auf eine andere Ebene verschoben, auf der sich diese nun heftiger als zuvor abspielen wird. Dieser Tatbestand wird leider auch künftighin die Geißel der Abiturienten darstellen und die gesamte griechische Erziehungswirklichkeit verwirren, solange man unbedacht an diese Probleme herangeht₍₃₅₎.

B. DIE ÖFFENTLICHE ELEMENTARSCHULE DER GEGENWART

Nachdem wir die Elementarschule in ihrem Werdegang bis zu ihrer gegenwärtigen Form im Rahmen des gesamten Erziehungswesens kennengelernt haben, wenden wir uns nun eigens dem öffentlichen Elementarschulwesen zu. Der Elementarschule ist eine außerordentlich große Bedeutung beizumessen. Sie bildet das tragende Fundament des Erziehungs- und Bildungswesens und ist - für griechische Verhältnisse - zum großen Teil die Trägerin der Volksbildung und Hüterin der Volkssprache.

Ihrem Wesen nach sollte sie primär ein Erziehungszentrum und keine Anstalt der bloßen Wissensvermittlung darstellen. Im abendländischen Raum hat man aber bedauernswerterweise schon immer dazu geneigt, die Schule als Lehr- und Lerneinrichtung zu betrachten, die ihre Aufgabe in der Wissensvermittlung von seiten des Lehrers und im mechanischen Auswendiglernen seitens des Schülers zu sehen hat. Die Stätte der Muße hat dadurch ihre ursprüngliche Bedeutung eingebüßt, ja sie hat sich ins Gegenteil verwandelt.

Die tieferen Ursachen dieser Erscheinung sind bis in die Antike zurückzufolgen.

Bei den alten Griechen spielte die Erziehung an sich eine verhältnismäßig geringe Rolle; erst bei den Römern erlangte sie vorzugsweise als Familien-erziehung eine höhere Bedeutung.

Die "enkyklios paideia" der hellenistischen Zeit hat der Bildung, d.h. dem Lehren und Lernen den Vorzug gegeben. Das erzieherische Moment ist in der nachfolgenden Zeit immer zu kurz gekommen, während die Schule mehr und mehr den Charakter der Unterrichts- und Lernanstalt angenommen hat, in der der Intellekt und nicht der ganze Mensch angesprochen wird. Das Mittelalter hat die Traditionslinie fortgesetzt und die Bedeutung des Lernmomentes noch stärker unterstrichen. Die Neuzeit brachte trotz ihres fortschrittlichen Gesamtklimas keine wesentliche Änderung in dieser Hinsicht und so kennzeichnet dieses Übel weitgehend auch unsere Gegenwart. Natürlich ist die Entwicklung im angelsächsischen Raum etwas unterschiedlich verlaufen und es hat andererseits in den letzten Jahren auf dem Kontinent nicht an Versuchen zur Behebung dieses Mangels gefehlt, doch ist dieser Grundzug unserer Schulen nicht zu verleugnen.

Diese irrige Auffassung von der Schule ist heute in Griechenland unter den breiten Volksschichten so tief eingewurzelt und so weit verbreitet, daß man auf die Frage, was die Schule sei, die Antwort erhält, sie sei der Ort, wo die Kinder "etwas lernen" bzw. "Kenntnisse erwerben", beidemale im quantitativen Sinne verstanden.

Die beschriebene Erscheinung tritt uns bei der Betrachtung der Elementarschule in krassen Formen entgegen. Die Aufgabe dieser Schulgattung - übrigens auch aller anderen Schularten - besteht darin -(ob man es sich eingesteht oder nicht)-, daß sie den Schülern ein bestimmtes Quantum an Unterrichtsstoff zu übermitteln hat. Von diesem Standpunkt aus verteidigt man tapfer die "Unantastbarkeit" des Bildungsplanes mit seiner Stoffüberfülle, aus dieser Einsicht heraus scheut man jede Lücke in der Stoffanordnung und -übermittlung und derselbe Gesichtspunkt ist bei der Leistungsbewertung der Elementarschule durch die Schulaufsichtsbehörden maßgebend.

Im Auftrage dieser abwegigen Einstellung zur Schule quält man die Kinder oft mit unnötigem Ballast und verdirbt ihnen die Freude an der Schule und am Unterricht. Die Lehrpläne sind durch Stoffüberhäufung gekennzeichnet, unter der Schüler und Lehrer zu leiden haben. Dies wird umso bedenklicher, je mehr man berücksichtigt, daß der Stoff, der sich in Bayern auf 8 bzw. 9 Schuljahre verteilt, in der griechischen Elementarschule innerhalb von 6 Jahren bewältigt werden muß. In dieser relativ kurzen Zeitspanne müssen die Kinder soweit gebracht werden, daß sie später als Bürger in der Gemeinschaft und als Menschen überhaupt sich mit dem Leben verantwortungsbewußt auseinandersetzen können. Denn etwa 80% der Griechen begnügen sich mit sechsjährigem oder sogar kürzerem Schulbesuch. Hier wäre natürlich der Ansatzpunkt zur Begründung der Schulpflichtverlängerung; sie darf jedoch nicht nur aus unterrichtlichen, sondern primär aus erzieherischen Motiven erfolgen.

Ein zweites Merkmal der griechischen Elementarschule der Gegenwart, das von dem ersten nicht zu trennen ist, besteht in dem stark betonten autoritären Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer. Davon wird später die Rede sein. Ein weiteres Charakteristikum dieser Schulart ist die Überbetonung der theoretischen Fächer zum Nachteil des Musikunterrichts, der Leibeserziehung und vor allem des Werkunterrichts und der Handarbeit. Letzteres ist nicht von ungefähr, sondern hängt mit dem griechischen Volkscharakter aufs engste zusammen. Die Neugriechen denken und handeln nicht anders als ihre Vorfahren,

die schon immer das Intellektuell-theoretische in den Vordergrund stellten und alles Manuell-technische als zweitrangig, des freien Menschen unwürdig betrachteten. Anders ist es natürlich mit der Vernachlässigung der Musik- und Leibeserziehung, die in der griechischen Antike eine hohe Stellung einnahm. Hierzu kommt noch ein viertes für die griechische Schulwirklichkeit eigentümliches Kennzeichen, das im 20. Jahrhundert das Gesicht der Schule mitbestimmt und bis heute von seiner Aktualität nichts verloren hat. Es ist das sogenannte Sprachproblem, auf das wir auch in anderen Zusammenhängen zu sprechen kommen. Die Zweisprachigkeit, die heute in Griechenland herrscht, zieht auch die Elementarschule in Mitleidenschaft, ja sie ist mitunter zum Kampfplatz geworden, wo die Sprachkämpfe ausgetragen wurden. Diese Besonderheit der griechischen Schule ist von großer Bedeutung und stellt innerhalb der griechischen Schulwirklichkeit ein ernstes Problem dar, an dem wir auch nicht vorbeigehen können. Wir wollen jedoch unsere Stellungnahme hier vorläufig zurückstellen und im Bereich des Bildungsplanes ausführlich darauf eingehen.

Das sind unseres Erachtens die vier Hauptcharakteristika der griechischen Schule, die heute stark in Erscheinung treten.

Es bleibt nun der Zukunft vorbehalten, diese Unzulänglichkeiten zu beseitigen und den Weg zu einer veritablen "Erziehungsstätte" freizulegen, in der nicht nur der Verstand, sondern der ganze Mensch erzogen und gebildet werden soll.

I. Der formal-organisatorische Aspekt

1. Aufbau und Organisation

Die griechische Elementarschule umfaßt sechs Jahrgänge, und der obligatorische Besuch ist im Gesetz verankert. In der griechischen Verfassung, Artikel 16, heißt es: "Die Elementarerziehung ist für alle obligatorisch und wird unentgeltlich erteilt. Das Gesetz bestimmt die Dauer der Schulpflicht, die nicht weniger als sechs Jahre betragen soll" (1).

Die Kinder werden mit vollendetem 6. Lebensjahr eingeschult und verlassen die Schule ordnungsgemäß mit dem abgeschlossenen 12. Lebensjahr. Aufgenommen werden allerdings auch diejenigen, die das 6. Lebensjahr erst im Januar des darauffolgenden Jahres vollenden.

Bei der Einschulung erfolgt keinerlei ärztliche oder psychologische Untersuchung, wie das in Bayern zum großen Teil der Fall ist, und infolgedessen ist die sogenannte "Zurückstellung" in Griechenland unbekannt. Über die Einschulung entscheiden allein das Alter des Kindes und die Einwilligung der Eltern.

Die Elementarschulen werden je nach der Zahl der Schüler in einklassige, zweiklassige, dreiklassige, vielklassige und ausgebaut eingeteilt, wobei die Anzahl der Lehrkräfte für ihre Bezeichnung entscheidend ist. Die einklassigen Schulen, in denen alle sechs Jahrgänge von einem einzigen Lehrer in einem Raum geführt werden, sind auf dem Lande die Regel und machen die Hälfte sämtlicher Elementarschulen aus. Überzeugt von dem höheren Wert der vielklassigen bzw. ausgebauten Schule, ist man neuerdings bestrebt, einzelne wenig gegliederte Elementarschulen zu vielklassigen zusammenzufassen (Zentralschulen). Dahin geht auch eine Empfehlung des sogenannten "Erziehungsausschusses", von dem an anderer Stelle die Rede sein wird.

Der Übergang zu den weiterführenden Schulen findet nach dem Ableisten der sechsjährigen Schulpflicht statt. Für den Besuch von Mittelschulen ist eine Aufnahmeprüfung und das Abgangszeugnis der Elementarschule erforderlich; die Auslese wird aber nicht genügend gründlich vorgenommen, so daß eine große Zahl von "Abiturienten" später die Hochschulen bestürmen und um Aufnahme ringen. Die Berufsschule setzt in der Regel das Abgangszeugnis der Elementarschule voraus, sie ist jedoch keine Pflichtschule im bayerischen Sinne.

Eine vergleichende Betrachtung der griechischen Elementarschule und der bayerischen Volksschule ergibt folgende Gesichtspunkte:

1. Die griechische Elementarschule umfaßt 6 Jahrgänge - das gilt zugleich als Schulpflicht -, die bayerische Volksschule erstreckt sich auf 8 bzw. 9 Schuljahre.
2. Für die bayerische Volksschuloberstufe gibt es in Griechenland kein Analogon.
3. Der Übergang zu den weiterführenden Schulen vollzieht sich in Bayern nach dem 4., in Griechenland nach dem 6. Schuljahr.

4. Den Pflichtbesuch der Berufsschule, wie das in Bayern der Fall ist, kennt die griechische Schulgesetzgebung nicht.

Aus all dem wird deutlich, daß beide Schulen organisatorisch sich vor allem in zwei Punkten gegeneinander abheben. Das eine ist die unterschiedliche Schulpflichtdauer und damit die Volksschuloberstufe und das andere der Übergang zu den weiterführenden Schulen, der in verschiedenen Zeitpunkten stattfindet. Der erstere Gesichtspunkt bildet eine Kernfrage im Rahmen der griechischen Schulwirklichkeit und ist für die Volksbildung und nicht zuletzt für das wirtschaftliche, gesellschaftliche und kulturelle Leben Griechenlands von fundamentaler Bedeutung. Die zur Zeit im Gang befindlichen Reformpläne gehen jedoch an dieser wichtigen Frage vorbei und scheinen ihre grundlegende Bedeutung zu unterschätzen.

Wenn man nun nach den Hintergründen dieses Faktums fragen würde, so müssen, glauben wir, drei Gründe dafür verantwortlich gemacht werden:

- a) Die schlechte wirtschaftliche Lage des Landes,
- b) seine geschichtliche Entwicklung, und
- c) seine Gesellschaftsauffassung.

Alle diese drei Faktoren bestimmen nicht nur den Charakter der Elementarschule hinsichtlich ihres Ausbaues, sondern charakterisieren die typische Eigenart des gesamten griechischen Schulwesens.

Was den zweiten Hauptunterschied anbelangt, nämlich den Übergangszeitpunkt zu den weiterführenden Schulen, so ist schwer zu entscheiden, welche Auffassung richtiger und zweckmäßiger ist. Es ist darauf hinzuweisen, daß sich die Geister auch in Deutschland darüber streiten. Einige Länder haben sich sogar für die sechsjährige Grundschule entschieden (Berlin, Bremen).

Weitere Unterschiede und Gemeinsamkeiten, die sich mehr auf die innere Struktur der griechischen und bayerischen Volksschule beziehen, sollen in den nachfolgenden Abschnitten zur Sprache kommen.

2. Verwaltung und Aufsicht

Die Verwaltung und Aufsicht des griechischen Erziehungswesens ist staatliche Angelegenheit. Das gesamte Schulwesen steht nach der griechischen Verfassung,

Artikel 16, unter der Aufsicht des Staates, der an der Schulfinanzierung die Gemeinden beteiligt.

Die staatliche Verwaltung und Aufsicht vollzieht sich in drei "Behördenstufen", die übereinander gelagert sind und in der höchsten zum Abschluß kommen.

A) Die oberste oder zentrale Behördenstufe ist das griechische "Ministerium für Nationale Erziehung und Bekenntnisse". Das Erziehungsministerium bestimmt die Richtlinien der Erziehung und Bildung und die Erziehungs- und Bildungsziele, arbeitet die Bildungspläne aus, genehmigt die Schulbücher, stellt sämtliche Aufsichtsbeamten und die Lehrkräfte ein, verhandelt die Disziplinarverfahren als Instanz dritten Grades und übt die Aufsicht über das gesamte Schulwesen aus.

Diese Aufgaben erfüllt die zentrale Behörde durch zwei Organe, ein beratendes und ein vollziehendes. Das erstere ist der sog. "Höchste Erziehungsbeirat". Diese wertvolle Einrichtung mit hauptsächlich beratender Funktion ist aus der Notwendigkeit herausgewachsen, das Erziehungswesen vor der Willkür der Parteipolitik zu bewahren und dadurch eine relativ stabile Schulpolitik zu ermöglichen. Das griechische Bildungswesen hat im Laufe seiner Geschichte unter der labilen Politik des Landes schwer gelitten und ist oft zum Werkzeug in der Hand der Politiker geworden. Bereits seit dem Ende des vorigen Jahrhunderts hat man dieses Übel erkannt und versucht, das Schulwesen vor der Launenhaftigkeit und Erneuerungsleidenschaft der jeweiligen Erziehungsminister zu retten, die oft mehr ihren politischen Zielen als pädagogischen Einsichten dienen. Dieses Bedürfnis nach einer fachmännischen Körperschaft in der zentralen Verwaltungsinstanz hat gegen Ende des letzten Jahrhunderts in vielen Gesetzentwürfen und Gesetzen seinen Ausdruck gefunden. Es ist müßig, auf die Wandlungen einzugehen, die diese Einrichtung in ihrer Entwicklung bis zu ihrer heutigen Gestalt durchgemacht hat. Es ist nur festzustellen, daß sich der Erziehungsbeirat im großen und ganzen bewährt und das Gesicht der griechischen Schulwirklichkeit in den letzten Jahrzehnten mitgeprägt hat.

Der "Höchste Erziehungsbeirat" in seiner gegenwärtigen Form, setzt sich aus insgesamt 11 Mitgliedern zusammen, - zwei werden von den Lehrern des Elementar- und Mittelschulwesens gewählt - und zerfällt in zwei "Zentrale Amtliche Erziehungsbeiräte" entsprechend den zwei Zweigen des Schulwesens, d.h. der Elementar- und Mittelschule (Höhere Schule). Die regulären Sitzungen

finden alle zwei Jahre statt. Mitglieder des Höchsten Erziehungsbeirates sind in der Regel angesehene Persönlichkeiten aus dem pädagogischen Sektor. Als beratende Körperschaft begutachtet er die Richtlinien der Schulpolitik, er stellt Bildungspläne, bestimmt den Inhalt und die Form der Schulbücher u.dgl. Der Höchste Erziehungsbeirat hat ferner die höchste Aufsicht der Pädagogischen Akademien und anderer Hochschulen, die nicht den Aufsichtsbehörden unterstellt sind, verfügt über die Versetzung und Beurlaubung der "Aufsichtsbeamten", regelt in bestimmten Fällen die Versetzung der Lehrkräfte und verhandelt Disziplinarfälle bei Revision oder als erste Instanz bei höheren Beamten der Schulaufsicht und der Verwaltung (2).

Der größte Teil der Beschlüsse des Höchsten Erziehungsbeirates sind für den Erziehungsminister nicht verpflichtend, sondern werden ihm in der Form von Vorschlägen mitgeteilt.

Das zweite Glied der obersten Behördenstufe mit exekutiven Befugnissen besteht aus dem Ministerialdirektor für die Elementarschulabteilung und den Ministerialräten. An der Spitze des Erziehungsministeriums steht natürlich der "Minister für Nationale Erziehung und Bekenntnisse", dem ein Generalsekretär zur Seite steht. Der Erziehungsminister hat die oberste Leitung des Erziehungsministeriums und ist dem Kabinett, dem Parlament und der Öffentlichkeit für seine Schulpolitik persönlich verantwortlich. Er legt die Gesetzentwürfe dem Parlament zur Annahme vor und unterzeichnet nach Billigung durch das Parlament die Gesetze und die vom König herausgegebenen Ausführungsbestimmungen.

B) Die Mittelstufe der Schulverwaltung: Sie hat ihren Sitz in jedem der 9 Verwaltungsbezirke, in die das Land eingeteilt ist. Diese mittlere Verwaltungsinstanz heißt "Höherer Amtsrat der Elementarerziehung" und setzt sich aus dem Präsidenten des Oberlandesgerichtes als Vorsitzenden, dem "Generalinspektor der Elementarerziehung" des betreffenden Bezirkes, dem Direktor der im Ort befindlichen Pädagogischen Akademie, dem nach Beförderungsgruppe ältesten Schulinspektor und dem ebenfalls dienstältesten Elementarschullehrer des Verwaltungsbezirkes zusammen. Der Lehrer ist mit der Schriftführung betraut.

Der Höhere Amtsrat der Elementarerziehung tagt in der Regel einmal im Monat und sonst auf die Einberufung des Vorsitzenden hin.

Zu seinen Angelegenheiten gehören insbesondere:

- a) die Überwachung und Leitung des Erziehungswerkes und der Aufgabenerfüllung der Schulinspektoren im jeweiligen Verwaltungsbezirk;
- b) Die Versetzung der Lehrkräfte von Kreis zu Kreis innerhalb des Bezirkes und die Verhandlung von Dienstvergehen als mittlere Instanz.

C) Die untere Behördenstufe bildet der sogenannte "lokale Amtsrat der Elementarerziehung", der in jedem Distrikt (Nomos) des Landes besteht. Dieser rekrutiert sich folgendermaßen:

- a) Aus dem Landgerichtspräsidenten, der den Vorsitz im Lokalen Amtsrat führt.
- b) Aus den Kreisschulinspektoren des betreffenden Verwaltungsbezirkes und
- c) aus dem dienstältesten Elementarschullehrer, der für die Dauer von zwei Jahren die Schriftführung übernimmt.

Soweit es sich um Fragen handelt, die mit der Lehrerbildung und der ihr angegliederten Musterschulen im Zusammenhang stehen, nimmt an den Sitzungen des lokalen Amtsrates auch der Direktor der Pädagogischen Akademie des Distrikts teil. Die regulären Sitzungen finden einmal im Monat statt.

Zum Aufgabenbereich der untersten Verwaltungsinstanz gehören vor allem die Überwachung der gesamten Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit in den Schulen einschließlich der Einhaltung der Dienstvorschriften, die Bewertung der Leistungen der Lehrer und die Versetzung der Lehrkräfte innerhalb eines Landkreises. Ferner betätigt sich der lokale Amtsrat beratend in folgenden Angelegenheiten:

- a) In der Gründung, Differenzierung oder Zusammenlegung und Auflösung von Elementarschulen.
- b) In Fragen des Beginns und der Beendung des Schuljahres, sofern die Durchführung der allgemeingültigen Bestimmungen aus irgendwelchen Gründen nicht zulässig ist.
- c) Hinsichtlich der Bedürfnisse der ihm unterstehenden Elementarschulen(3).

Die Verwaltungslinie setzt sich sodann fort bis in die örtliche Schulleitung der einzelnen Elementarschulen hinein, deren Schulleiter sie nach außen vertritt und für die Schularbeit und den dienstlichen Schulverkehr die Verantwortung trägt. In jeder Schule besteht auch der sogenannte "Schulbeirat"; er hat jedoch keinerlei Verwaltungs- und Aufsichtsbefugnisse und wird deshalb an anderer Stelle zur Sprache kommen.

Seit neuestem ist man bestrebt, dem Schulleiter Aufsichtsbefugnisse zu übertragen, so daß einerseits die Unterrichts- und Erziehungstätigkeit besser überwacht wird und andererseits die mehr oder minder tiefe Kluft zwischen Lehrer und Schulinspektor dadurch weitgehend überbrückt wird. Ob sich diese Bemühungen durchsetzen werden, ist noch nicht abzusehen.

Die unterste Behördenstufe, um wieder auf sie zurückzukommen, stellt gleichsam eine Vollzugs- und Aufsichtsinstanz dar. Die Schulaufsicht wird durch die sogenannten "Inspektoren der Elementarerziehung" ausgeübt. Das Land ist in 123 Schulkreise auf gegliedert. In jedem Schulkreis sitzt das Schulaufsichtsamt mit dem Schulinspektor und zwei Lehrern als Assistenten und Schriftführer. Vor kurzem ist die Erhöhung der Zahl der Inspektoren um 28 auf 151 gesetzlich beschlossen. (Darunter sind auch zwei Inspektoren für die Schulen der nationalen Minderheiten). Die Schulinspektoren gehen aus den Elementarschullehrern hervor und müssen - nach den zur Zeit geltenden Bestimmungen - gut qualifizierte Lehrer sein und eine bestimmte Beförderungsstufe erreicht haben, die mindestens 14 Dienstjahre voraussetzt. Dabei werden diejenigen bevorzugt, die die zweijährige Lehrerfortbildung an der Athener Universität oder eine pädagogische Ausbildung im Ausland abgeschlossen haben; die Fortbildung allein ist allerdings keine zureichende Voraussetzung für das Amt des Schulinspektors. Darüber entscheidet die sogenannte "Inspektoren-Prüfung", der sich die Bewerber zu unterziehen haben.

Die Prüfung wird alle zwei Jahre im Monat Mai in Athen abgehalten. Prüfungsgegenstände sind:

1. Interpretative Erläuterungen eines altgriechischen Prosatextes;
2. Erläuterung eines Textes aus der neugriechischen Prosa oder Dichtung,
3. Allgemeine Pädagogik und Psychologie,
4. Allgemeine und besondere Didaktik,
5. Abfassung eines Visitationsberichtes über die Besichtigung einer von dem Prüfungsausschuß zu bestimmenden Schule,

6. Geschichte des Elementarschulwesens und seiner Gesetzgebung. Alle Prüfungsaufgaben werden von einem Prüfungsausschuß bestimmt. Die Bewertung bewegt sich auf der Notenskala von 0 - 20, als Grenze gilt die Note 14. Die Prüfungskandidaten, die mindestens Note 14 erhalten, werden auf einer Liste eingetragen und nach dieser den unbesetzten Planstellen zugewiesen (4).

Dem Schulinspektor obliegt die Aufsicht der Elementarschulen eines Landkreises. Er sucht jede Elementarschule in der Regel einmal im Jahr zur Visitation auf, wohnt dem Unterricht bei, prüft die Schülerleistungen, kontrolliert die Einhaltung der Vorschriften und die genaue Durchführung des Dienstverkehrs und fertigt im Anschluß an die Visitation für jeden Lehrer einen Bericht an, der dem Erziehungsministerium zugeleitet wird. Auf Grund dieser Berichte wird die Beförderung und Qualifikation der Lehrkräfte vorgenommen.

Aus den einfachen Schulinspektoren, die die vorletzte Beförderungsguppe bereits vor vier Jahren erreicht haben, werden die "Generalinspektoren der Elementarerziehung" ausgewählt. Die besondere Qualifikation gilt als Maßstab der Auswahl. Die Generalinspektoren haben die höhere pädagogische, wissenschaftliche und administrative Aufsicht über das Schulwesen in den einzelnen Verwaltungsbezirken.

So vollzieht sich im großen und ganzen die Verwaltung und Aufsicht des griechischen Elementarschulwesens. Ein Vergleich mit der bayerischen Schulverwaltung zeigt zunächst eine formale Gemeinsamkeit im Aufbau. Auch die Verwaltung des bayerischen Schulwesens verläuft in drei übereinanderliegenden Behördenstufen (5):

1. Die Zentrale auf Landesebene: Das bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus mit dem Staatsminister, Staatssekretär, dem Gruppenleiter (Ministerialdirektor), Abteilungsleiter (Ministerialdirigent) und den Referenten für fachliche und rechtliche Angelegenheiten.
2. Die Mittelinstantz auf Regierungsbezirksebene: Daran sind beteiligt der Regierungspräsident, ein Oberregierungs- und-schulrat als Leiter der Schulabteilung und die juristischen und fachmännischen Sachbearbeiter für die einzelnen Fachgebiete.
3. Die untere Instanz auf Kreisebene als Vollzugs- und Auf-

sichtsbehörde. Hier vereinigen sich staatliche Aufsichtsbeamte und Selbstverwaltungsorgane (Landrat in Landkreisen bzw. Oberbürgermeister in den Städten) zum Bezirksschulamt bzw. Stadtschulamt. Der staatliche Vertreter nimmt die inneren (fachlichen), das Selbstverwaltungsorgan die äußeren (rechtlichen) Schulangelegenheiten wahr.

Bei aller formalen Ähnlichkeit bestehen jedoch in der Schulverwaltung der beiden Länder wesentliche Unterschiede, die, soweit sie sich auf das Allgemeine beziehen, gleichzeitig als Mängel der griechischen Schulverwaltung zu bezeichnen sind:

A) Zur Schulverwaltung im allgemeinen:

1. Die Verwaltung des griechischen Schulwesens ist im Unterschied zum bayerischen Verwaltungssystem durch strenge Zentralisation gekennzeichnet. Der Zentralismus ist natürlich auf allen Gebieten der staatlichen Verwaltung anzutreffen und reicht bis in die höchsten Kultur- und Bildungseinrichtungen des Landes hinein. Die Hauptstadt ist das Verwaltungs-, Wirtschafts-, Bildungs- und Kulturzentrum; von Athen aus wird gleichsam das gesamte politische, wirtschaftliche und kulturelle Leben in Gang gebracht und gesteuert.

Der straffe Zentralismus hat trotz mancher Vorzüge auch erhebliche Nachteile, die sich negativ auswirken. Er ist gleichzeitig mit einer Vorliebe für das Zentrum verbunden und tritt als stiefmütterliche Behandlung der Landbevölkerung und Vernachlässigung ihrer wirtschaftlichen und kulturellen Ansprüche in Erscheinung. Diese Kluft zwischen Athen und dem ländlichen Griechenland fällt jedem Besucher auf, sofern er über die Hauptstadt und ihrer unmittelbaren Umgebung hinauskommt. Die straffe Zentralisation hat man bei uns oft als Übel empfunden und zu lockern versucht. (Zuletzt durch das Gesetz 3200/1958).

In Wirklichkeit jedoch ist sehr wenig in dieser Richtung geschehen; es hat den Anschein, als ob der Volkscharakter und die Mentalität der Griechen sich dagegen sträubt. Die Zentralisation wird natürlich auch durch die geographische Größe des Landes begünstigt.

Die Schulverwaltung, so sehr sie auch nach unserer Schilderung in drei Ebenen aufgebaut ist, kennzeichnet also eine straffe Zentralisation, die im Erziehungsministerium anfängt und durch alle Arten und Stufen des Schulwesens hin-

durchgeht. Die Autonomie der Verwaltungsbezirke ist äußerst begrenzt und ihre Abhängigkeit vom Zentrum sehr groß. Zur Lockerung der zentralistischen Verwaltung hat man die Generalinspektion der Schulen mit einem erweiterten Schulbezirk eingeführt, dennoch ist die lokale Eigenständigkeit und Freiheit von sehr geringem Ausmaß.

Die Anstellung der Lehrkräfte ist z.B. nicht Aufgabe der örtlichen Instanzen, sondern des Erziehungsministeriums; es beschränkt sich sogar nicht darauf, die Anstellung vorzunehmen, sondern behält sich das Recht vor, den Ort zu bestimmen, wo die betreffenden Lehrkräfte eingesetzt werden sollen, was eigentlich der Generalinspektion zustehen sollte. Die Inspektoren haben lediglich die bescheidene Aufgabe, die zum Dienst zugelassenen Lehrkräfte auf die Schulen des von der Zentrale bestimmten Schulkreises zu verteilen. Dasselbe gilt auch für die Versetzung der Lehrkräfte in die Großstädte und die Beförderung der Lehrer.

Die negativen Auswirkungen des Verwaltungszentralismus sind aber am ehesten in Bezug auf den Bildungsplan zu spüren. Dieser wird vom Erziehungsministerium in allen Einzelheiten ausgearbeitet und den einzelnen Schulen diktiert. Der Lehrer hat auf die Gestaltung des Bildungsplanes gar keinen Einfluß. Der sogenannte "Lehrplan" ist für griechische Verhältnisse kein Begriff. Davon wird aber an anderer Stelle ausführlich die Rede sein. Die Folge dieser Erscheinung ist die geringe Flexibilität des Schulwesens, mangelnde Anpassung der Schularbeit an die örtlich und zeitlich bedingten Anforderungen, die an die Schule herantreten, und die Überhäufung der Zentrale mit Fragen verschiedenster Art, die von der Gestaltung des Bildungsplanes bis zur Verhandlung von Dienstvergehen reichen und die notwendig daraus folgenden Verzögerungen und Verhinderungen in der Abfertigung der dienstlichen Angelegenheiten.

Der ehemalige Professor der Pädagogik an der Athener Universität N. Exarchopoulos, kennzeichnet Letzteres im Anschluß an einen Auslandsbesuch, bei dem er ein ausländisches Erziehungsministerium besucht hat, folgendermaßen (6).

"Was vor allem meine Aufmerksamkeit erregte, war die Ruhe, die im Gebäude herrschte. Die Beamten arbeiteten ruhig an ihren Schreibtischen und es war kein Fremder in den Gängen oder in den Zimmern, der ihre Arbeit stören konnte". Einige Zeilen weiter schildert er die Situation im griechischen Ministerium mit folgenden Worten:

"Wenn wir jetzt unser Erziehungsministerium besuchen, treffen wir zunächst eine Menge von Menschen beider Geschlechter, die in jeder Tagesstunde sich vor der kleinen Türe des Ministeriumsgebäudes drängen und eintreten wollen".

In Bayern ist die Schulverwaltung weitgehend dezentralisiert und die Autonomie der lokalen Behörden erheblich größer. Das betrifft nicht nur die Anstellung und Versetzung der Lehrer, sondern auch die Gestaltung der Lehrpläne.

2. Ein zweiter Nachteil der Schulverwaltung, auf den E. Papanuzos besonders hinweist, ist die Verwechslung von "Beratung" und "Verwaltung" im eigentlichen Sinne "mit der unausweichlichen Folge, daß die erstere zugunsten der letzteren unterdrückt und geopfert wird" (7).

Diese Unzulänglichkeit erweist sich deutlich in der Tätigkeit und Zuständigkeit der Schulinspektoren. Der bayerische Schulrat ist nach den griechischen Verhältnissen "Inspektor" im buchstäblichen Sinne des Wortes. Er sieht seine Aufgabe darin, die ihm unterstellten Elementarschulen zu inspizieren, d.h. festzustellen, ob sie die vom Staat gestellten Aufgaben erfüllen und die von ihm vertretene Unterrichtsmethode anwenden. Konkreter ausgedrückt heißt es, er "kontrolliert", ob der vorgeschriebene Lehrstoff durchgenommen wurde, die nach seiner Auffassung richtige Methode zur Anwendung kommt und ob die notwendigen Vorschriften eingehalten und die erforderlichen Einträge gemacht worden sind. Was darüber hinausgeht - und hier fängt eigentlich die Beratungsfunktion an - betrachtet der Inspektor in der Regel nicht mehr als seinen Aufgabenbereich. Dementsprechend wird die ganze Schularbeit danach gerichtet; der Lehrer richtet sich auch darauf ein, in der Person des Schulinspektors den "Verwaltungsbeamten", den "Inspektor", nicht mehr den Kollegen mit kameradschaftlichem Rat und den Mitarbeiter zu sehen.

In dieser Hinsicht sprechen allerdings Bayern und Griechenland eine gemeinsame Sprache. Der euphemistisch bezeichnete "Schulrat" ist in Wirklichkeit auch ein bloßer Verwaltungsbeamter. Theoretisch ist natürlich die Beratung - und hier besteht ein wesentlicher Unterschied - als Aufgabe des Schulrates gesetzlich verankert. "Die Schulaufsicht darf nicht glauben, durch Überwachen und Beurteilen allein ihre Aufgabe zu erfüllen, sondern muß unablässig mit (kameradschaftlichem) Rat und sachlichem Ernst die innere Bereitschaft und die freudige Mitarbeit aller an der Volksschule Beteiligten zu wecken suchen" (8).

In der Praxis sieht allerdings die Sache ganz anders aus und das geht aus einem Referat des 1. Vorsitzenden des BLLV auf der Mitgliederversammlung am Samstag, den 14. Mai 1960 hervor (9). Er sagt unter anderem: "Im Sinne einer solchen Umwertung des Lehrberufes muß schließlich auch seine Aufsichtsförm neu durchdacht werden, die zum Teil, und nicht nur ihrem Begriffe nach, immer noch aus einem obrigkeitsstaatlichen Denken kommt".

Weiter sagt er: "Es ergeben sich also zwei Gruppen von Aufgaben:

1. Pflege, Förderung, Hebung, Weiterentwicklung des Volksschulwesens, Beispielgebung als Hauptaufgabe,
2. Überwachung des Schulwesens, Beurteilung der Lehrkräfte. In der Praxis ist freilich die Überwachung die Hauptaufgabe geblieben. Beratungen spielen nur im Zusammenhang mit der Beurteilung eine Rolle. Der Schul-Rat ist also weniger Ratgeber, sondern analog dem früheren Visitor mehr Schulaufseher, Inspekteur, Kontrolleur, Überwacher, Qualifikator geblieben. Dazu ist er im starken Grade noch Verwaltungsbeamter, Berichterstatter, Statistiker usw."

Der Referent fordert ausschließlich "eine neue Sinnfüllung des Begriffes Schulaufsicht" und zitiert hierzu die Worte "eines bekannten Pädagogen"; "Der Schulrat soll ein Schul-Rat sein, also ein Berater, Helfer und Vormacher. Wenn er schon keine eigene Klasse mehr führen kann, sollte er verpflichtet werden, bei jedem Schulbesuch mindestens eine Schulstunde selber zu halten" (10).

Eine Reform der Schulaufsicht in diesem Sinne wäre vor allem für Griechenland eine vordringliche Aufgabe.

B) Die Schulverwaltung im besonderen

Durch die Betrachtung der Schulaufsicht haben wir eine Einstiegsmöglichkeit von unten her gewonnen, um die Schulverwaltung in ihrem Aufbau vergleichend ins Auge zu fassen.

1. In der untersten Verwaltungsstufe fällt ein wesentlicher Unterschied ins Auge, nämlich die Nichtbeteiligung der Selbstverwaltungsorgane an der Schulverwaltung. Sie sorgen wohl für die Finanzierung der Schulen, wie an anderer Stelle zu erwähnen sein wird, haben jedoch keine Verwaltungsbefugnisse. Statt dessen unterstützt den Schulinspektor,

wie schon erwähnt, der lokale Amtsrat. Dieser Umstand ist wohl auf Erfahrungen der Vergangenheit durchzuführen, wo die örtliche Selbstverwaltung sehr großen, oft nachteiligen Einfluß auf die Schulverwaltung nahm, ja nicht selten die fachliche Aufsicht ausschaltete und selbst diese Aufgabe übernahm (Schulaufsicht nach 1834 nach dem bayerischen Muster).

Dieses Bedenken ist allerdings berechtigt und macht sich auch in Bayern bemerkbar: "Nur zu leicht kann der Eindruck entstehen, der Schulrat sei dem Landrat unterstellt. Schon die stärkere politische Position des gewählten Landrates, seine vielseitige Einflußmöglichkeit, seine gehaltliche Position geben ihm in den Zwei-Mann-Schulamt leicht ein Übergewicht" (11).

2. Was nun die mittlere Instanz betrifft, ist folgendes zu sagen:

Das bayerische Schulaufsichtssystem kennt das Amt des Generalinspektors des Volksschulwesens in der griechischen Form nicht. Entsprechende Verwaltungs- und Aufsichtsbeamte sind auf Regierungsbezirksebene im Amt des Oberregierungs- und Schulrates zu sehen. Die mittlere Behördenstufe der bayerischen Schulverwaltung genießt aber weitgehend größere Freiheiten in der Selbstverwaltung, und ist von hier aus mit dem sogenannten "Höheren Amtsrat" im griechischen Sinne kaum zu vergleichen. Hierin liegt wiederum der schon erwähnte Mangel an Selbstverwaltung im Bereich des griechischen Schulwesens.

3. Ein wesentlicher Unterschied besteht ferner zwischen beiden Ländern in dem sogenannten "Höchsten Erziehungsbeirat" auf der obersten Behördenstufe, einer ~~unseres Erachtens~~ sehr zweckmäßigen Einrichtung, die in dieser Form im bayerischen Schulwesen kein Analoges hat. Ähnliche Institutionen sind allerdings in allen Bundesländern bekannt, wie z.B. der sogenannte "Landesschulbeirat" in Bayern und Hessen, oder der "Erziehungsbeirat" beim Senat in Berlin usw. (12).

Der griechische "Höchste Erziehungsbeirat" hat sich als Einrichtung recht gut bewährt, droht jedoch in der durch die strenge Zentralisation bedingten Anhäufung von verwaltungsmäßiger Kleinarbeit zu ersticken und vermag deshalb seiner durchaus wertvolleren Beratungsaufgabe nicht gerecht zu werden. Die erwünschte **Dezentralisierung** der Schulverwaltung würde auch dem Erziehungsbeirat ermöglichen, seine Aufgaben leichter und sinnvoller zu erfüllen.

Wenn wir die Durchführung der Verwaltung nach unten hin bis zur einzelnen Schulleitung verfolgen und letztere in den beiden Ländern vergleichend betrachten, so müssen wir feststellen, daß der lokalen bayerischen Schulleitung viel mehr Befugnisse zukommen als der griechischen. Der Leiter der griechischen Elementarschule (Schuldirektor) hat beispielsweise keinerlei Aufsichts- und Hospitationskompetenzen innerhalb der von ihm geleiteten Schule. Er muß sich darauf beschränken, die vom Gesetz vorgesehenen Maßnahmen zur Aufrechterhaltung der Ordnung im inneren und äußeren Schulbetrieb anzuordnen und durchzuführen, für ein fruchtbares Zusammenwirken der Lehrkräfte zu sorgen und den schriftlichen Dienstverkehr zu erledigen. "Er ist der erste unter gleichgestellten Kollegen". Das bayerische Schulaufsichtsgesetz hingegen bestimmt darüber hinaus: "Um seiner Aufgabe als ... Förderer seiner Schule wirklich gerecht werden zu können, ist der Schulleiter einer Schule mit mehr als zwei Klassen berechtigt und verpflichtet, dem Unterricht der Lehrkräfte von Zeit zu Zeit anzuwohnen. Dadurch soll er in deren Arbeit Einblick gewinnen... Nimmt er bei Klassenbesuchen oder anderen Gelegenheiten Pflichtwidrigkeiten oder Mängel in der Schulführung wahr, so ist er verpflichtet, in taktvoller Weise auf ihre Abstellung hinzuwirken"(13).

Abschließend sind nach wie vor zwei Forderungen als dringlich zu bezeichnen. Erstens die Lockerung des straffen Verwaltungszentralismus zugunsten einer elastischen Erziehungs- und Unterrichtsarbeit und der Sicherung einer verantwortlichen Selbstverwaltung und zweitens eine neue Regelung der Schulaufsicht, die von der Überlegung auszugehen hat, daß der sogenannte "Aufsichtsbeamte" ein kameradschaftlicher Helfer und Berater und ein verständnisvoller Kollege des Lehrers sein muß.

3. Schulfinanzierung

Das erste Schulgesetz des Jahres 1834 verpflichtete die Gemeinden zur Unterhaltung von Elementarschulen. Wie schon an anderer Stelle erwähnt, waren die Selbstverwaltungsorgane dieser Aufgabe nicht gewachsen. Die Gemeinden vermochten einfach nicht die schweren Schulkosten, persönlicher und sachlicher Natur, zu tragen. Ihre Reaktion bestand begreiflicherweise darin, daß sie sich ihren Verpflichtungen einfach entzogen. So hatte das Erziehungsministerium wiederholt feststellen müssen, daß vor allem in kleineren Gemeinden keine Elementarschulen vorhanden waren, bzw. die bestehenden

unter den denkbar schlechtesten Verhältnissen arbeiteten. Dasselbe galt für die Lehrkräfte; wegen schlechter Bezahlung litt die Schule unter verheerendem Lehrermangel.

Nach vielen mißlungenen Versuchen sah sich der Staat im Jahre 1920 genötigt, die Schulunterhaltungskosten ganz zu übernehmen. Gegenwärtig sollen sich Staat und Selbstverwaltungsorgane die Ausgaben derart teilen, daß der Staat die persönlichen und die Gemeinde die sachlichen Kosten zu tragen hat. Infolge jedoch der oft geringen Leistungsfähigkeit der Gemeinden gewährt der Staat bei Schulgründung und -instandsetzung Zuschüsse, die nicht selten mehr als 50 % der Gesamtkosten decken. Diese Zuwendungen erweisen sich als unbedingt erforderlich. Insbesondere die kleinen Gemeinden sind bei Schulbau oder Ausbesserung des bereits bestehenden Schulgebäudes sehr stark auf staatliche Zuschüsse oder private Stiftungen angewiesen, während sie selbst lediglich das Grundstück zur Verfügung stellen können. Letzten Endes kommt es also auf den Staat an, ob er die Geldmittel zur Verfügung stellt, und angesichts der streng zentralistischen Verwaltung ziehen sich derartige Angelegenheiten oft über Jahre hin, immer zum Nachteil der betreffenden Schulen. Es versteht sich auch von selbst, daß die vom Staat bereitgestellten Geldmittel immer unzureichend sind, weil sämtliche Schulen versorgt werden müssen.

Eine großartige Bau- und Instandsetzungsaktion unternahm der Staat 1931 unter Erziehungsminister G. Papandreu aufgrund einer schwedischen Anleihe. Damals wurden 145 neue Schulgebäude errichtet und 1.375 Schulräume renoviert(14). Eine sehr schwere Aufgabe hatte der griechische Staat in dieser Hinsicht nach dem II. Weltkrieg, bzw. nach dem Bürgerkrieg, zu bewältigen, als es galt, die zerstörten oder beschädigten Schulräume und Einrichtungen wieder aufzubauen und die verheerende Schulraumnot zu beseitigen.

Auch die diesbezüglichen Bemühungen der jetzigen Regierung sollen nicht unerwähnt bleiben. Nach öffentlichen Angaben des Erziehungsministers G. Wogiatzis wurden seit Anfang 1955 3.312 neue Schulräume bereits errichtet und sind etwa 435 neue Schulen in Gründung begriffen (15).

Die Beschaffung der Schuleinrichtungen bleibt jedoch in den meisten Fällen den Gemeinden, bzw. der Schule, selbst überlassen. Zur Gestaltung der äußeren Schulangelegenheiten und Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus sind die sogenannten "lokalen Schulbeiräte" (wörtlich: Schulaufsichtsrat) ins Leben gerufen worden. Der "lokale Schulbeirat"

setzt sich aus Vertretern der Eltern und dem jeweiligen Schulleiter zusammen. Die Mitglieder werden alle zwei Jahre vom Schulleiter in dreifacher Anzahl vorgeschlagen und vom Schulinspektor ernannt. Der Schulbeirat hat die Aufgabe, für das Vermögen und die Ausstattung der Schule zu sorgen.

Eine ähnliche Einrichtung im bayerischen Raum ist die sogenannte "Schulpflegschaft". Sie setzt sich aus dem Volksschullehrer oder beiden Volksschullehrern, wenn im Bereich der Schulpflegschaft nicht mehr als zwei vorhanden sind, in allen anderen Fällen aus drei Volksschullehrern, vier Elternvertretern und zwei Gemeindevertretern zusammen. Bei Bekenntnisschulen ist auch der entsprechende Pfarrvorstand Mitglied der Schulpflegschaft (16). Der Aufgabenbereich der Schulpflegschaft deckt sich fast mit dem des griechischen "lokalen Schulbeirates". Beide Einrichtungen haben keinen Einfluß auf die Unterrichtserteilung, Schulleitung und Schulaufsicht.

Die finanziellen Mittel sollen aus der "Schulkasse" bereitgestellt werden, deren Einnahmen jedoch höchst problematisch sind. Während einerseits die Unentgeltlichkeit des Unterrichts von der griechischen Verfassung und vom Gesetz ausdrücklich betont wird, werden andererseits die lokalen Schulbeiräte zur Deckung von Sachkosten auf die Einnahmen der "Schulkasse" verwiesen. Die praktische Folge dieses Widerspruches besteht darin, daß die Schulen sich genötigt sehen, nominell "freiwillige Beiträge" bei der Einschreibung, Ausstellung von Zensuren und Zeugnissen und bei der Entlassung den Schülereltern abzufordern. Daß dabei nicht selten Zwang ausgeübt wird, braucht nicht eigens betont zu werden. Die Unzufriedenheit, ja sogar Empörung der Öffentlichkeit über diese Mißstände erreichte bei den Einschreibungen des letzten Jahres einen Höhepunkt. Die Tagespresse verwies ausdrücklich auf die in der Verfassung verankerte "Unentgeltlichkeit der Elementarbildung" und kritisierte scharf Erziehungsministerium und Regierung, während die Schulverwaltungsinstanzen von der Zentrale angefangen bis zum letzten Schulinspektor die Schuld den örtlichen Schulleitungen zuschoben. Hierin liegt offenbar ein gesetzlicher Widerspruch, der vielleicht aus "guten Gründen" nicht behoben wird. Die Einnahmen der "Schulkassen" müssen geklärt und gesetzlich gesichert werden.

Zu den einigermaßen legalen Einnahmen der Schulkasse gehören freiwillige Beiträge der Gemeinden und Kirchen und der Erlös von Schulfesten und sonstigen Schulveranstaltungen, der jedoch sehr gering ist.

Die persönlichen Kosten, wie Gehälter, Löhne, Ruhe- und Hinterbliebenenbezüge, Umzugskosten u.dgl. trägt allein der Staat, davon soll aber an anderer Stelle ausführlich die Rede sein.

Wenn man sich die Lasten, die auf den Staat entfallen, genau vor Augen führt, so muß man zu dem Schluß kommen, daß der griechische Staat einen beträchtlichen Teil seines jährlichen Haushaltes für das Schulwesen bereitstellt. Das ist aber nicht der Fall und somit berühren wir die Hauptwurzel der Mängel und Unzulänglichkeiten des griechischen Erziehungswesens. Der jährliche Erziehungsetat macht etwa 6,5 % des Gesamtetats aus; in Zahlen ausgedrückt heißt es:

Staatshaushalt:	16.803.400.300 Drachmen
Schuletat:	1.126.418.000 Drachmen (1958) (17)

Einige Vergleichsländer hierzu, beliebig herausgegriffen:

Belgien:	Erziehungsausgaben 11,3 % des Staatsetats (1957)
Frankreich:	10,16 %; Bulgarien: 16,76 %.

Hierzu kommt noch der Umstand, daß bei den übrigen Ländern eine dauernde Zunahme - vor allem seit 1956 - des Erziehungsbudgets festzustellen ist. "It is interesting to note that the percentage increase in expenditure has remained more, or less stable for the last three years: 14,5 % in the 1956 Yearbook, 15 % in the 1957 Yearbook, 15,65 % in the 1958 Yearbook" (18). Diese Aussage betrifft fast alle europäischen und einige außereuropäische Länder, nur nicht Griechenland. Außerdem muß man folgendes bedenken: Die griechischen Gemeinden tragen im Vergleich zu den bayerischen Verhältnissen, wie schon erwähnt, bedeutend weniger zur Schulunterhaltung bei, so daß die Schulfinanzierung allein auf dem Staat lastet und lediglich aus dem Staatshaushalt bestritten werden muß. In Griechenland wird - das gilt auch für Bayern - keine besondere Schulsteuer erhoben. Die benötigten Geldmittel werden aus dem allgemeinen Steueraufkommen bereitgestellt. Ein erheblicher Unterschied zwischen beiden Ländern besteht in dem unterschiedlichen Umfang, in dem die Gemeinden an der Schulunterhaltung beteiligt sind, Abgesehen von der geringen Leistungsfähigkeit der griechischen Selbstverwaltungsorgane - ihre Einnahmen sind verhältnismäßig gering - erweist sich darin die Eigentümlichkeit des Griechen, alle Verpflichtungen und die damit verbundene Verantwortung dem Staat in die Schuhe zu schieben; das kann man unschwer an der

politischen Entwicklung des Landes und nicht zuletzt an der Geschichte des Schulwesens nachweisen. Nach wie vor bleibt aber für den griechischen Staat die Pflicht, die Aufwendungen für das Erziehungswesen zu erhöhen. Der Analphabetismus und sonstige Schulprobleme werden nicht dadurch erledigt, daß man ihre Bekämpfung fordert und die dafür erforderlichen Gesetze und Verordnungen erläßt, sondern erst durch die Bereitstellung der nötigen Geldmittel. Wege und Möglichkeiten aufzuzeigen, wie diese zu beschaffen sind, überschreitet unsere Kompetenz. Eine wohl durchdachte Abwägung der Staatsausgaben würde sicherlich eine großzügige Finanzierung des Schulwesens ermöglichen und damit eine bessere Zukunft für die griechische Nation verheißen.

4. Die Schulpflicht

Wenn wir uns im folgenden mit der Schulpflicht eingehend befassen, so geschieht es aus der Überzeugung, daß darin eine Grundfrage der griechischen Erziehung und Bildung zu erblicken ist. Die Wichtigkeit dieses Problems kann nicht hoch genug geschätzt werden. An dieser entscheidenden Frage ist man aber allzuoft vorbeigegangen, ohne begreifen zu wollen, daß die griechische Volksbildung in erster Linie daran krankt. Denn aus diesem Standpunkt heraus sind Fakten wie Analphabetismus, gesunkene Volksbildung, niedriger Lebensstandard, kultureller Rückstand usw. viel leichter zu verstehen.

Schulpflicht meint die Verpflichtung zum Schulbesuch überhaupt; sie erstreckt sich sowohl auf die Schulpflichtigen als auch auf die Erziehungsberechtigten (Eltern, Vormunde). Die Antike und das ganze Mittelalter kannten keine Schulpflicht. Sie ist eine neuzeitliche Erscheinung, die als Bestimmung schon im 16. Jahrhundert vorbereitet und seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts in einzelnen Ländern eingeführt wurde. Ihre Entstehung und Verwirklichung wurde begünstigt, ja überhaupt erst ermöglicht, durch die Entwicklung des modernen Nationalstaates und die damit verbundene Verstaatlichung der Schulen. "Die ersten Verordnungen über die Schulpflicht sind die wichtigsten Marksteine auf dem Wege zur Verstaatlichung der Schule" (19). Früher war so etwas nicht denkbar, weil es keine Volksschule in unserem Sinne gab. Der Staat, auf den nun in der Neuzeit die Macht übergegangen war, mußte auch die Erziehungsaufgaben übernehmen.

Im griechischen Raum gibt es eine Schulpflicht seit der Geburt des gegenwärtigen griechischen Bildungswesens. Das Schulgesetz vom Jahre 1834 legte be-

reits eine 7-jährige Schulpflicht fest. "Alle Kinder, in deren Bezirk eine Schule besteht, müssen vom vollendeten 5. bis zum 12. Lebensjahr die Schule besuchen. Den Eltern, die ihre Kinder nicht dazu anhalten, in die Schule zu gehen, werden Strafen auferlegt, und zwar von 10 Lepta bis 50 Drachmen" (20).

Von der Schulpflicht waren entbunden:

- a) die Kinder, die eine andere Schule besuchten,
- b) diejenigen Kinder, die Privatunterricht erhielten, und
- c) die Kinder, die von einem Prüfungsausschuß als "genug unterrichtet" bezeichnet worden waren.

Diese Schulpflichtverordnung kann aber keinen Anspruch auf allgemeine Schulpflicht erheben. Sie war nur auf bestimmte Schulkreise beschränkt, die eine Schule unterhielten. Damals gab es in Griechenland etwa 3.155 Gemeinden und nur ca. 1.000 Elementarschulen (21); mehr als die Hälfte der schulpflichtigen Kinder fiel also nicht unter die Schulpflicht. Abgesehen davon wurden aber die Schulpflichtbestimmungen nicht eingehalten. Aus diesem Grunde wandte sich der damalige Erziehungsminister an die Erzbischöfe und Bischöfe Griechenlands und ersuchte sie, die Eltern über die Notwendigkeit des Schulbesuches aufzuklären. Gleichzeitig forderte er die Gemeinderäte auf, für die Schulpflicht zu werben und sich für ihre Durchführung einzusetzen.

Trotz allem konnte jedoch nur wenig Erfolg erzielt werden. Das schließt man aus einem Bericht, in dem der Pädagoge Char. Papamarku im Anschluß an eine Schulbesichtigung als Schulinspektor seine Erfahrungen wie folgt niederlegte: "Das weibliche Geschlecht besucht gar keine Schule. Es ist schlechthin ungeschult und ungebildet... Von dem männlichen Geschlecht besucht nur ein Zehntel die Schule und zwar sehr unregelmäßig..." (22).

Aus den Gesetzentwürfen von den Jahren 1889 und 1892 war die Schulpflicht gestrichen. Im Jahre 1899 griff man aber wieder auf das Schulpflichtgesetz des Jahres 1834 zurück. Eine Schulpflichtbestimmung ist wieder im Gesetzentwurf vom Jahre 1913 zu finden. Diese verpflichtet die Kinder zum Schulbesuch vom vollendeten 4. bis zum abgeschlossenen 15. Lebensjahr. Dieser Gesetzentwurf wurde vom Parlament nicht gebilligt. Eine Verfügung aus dem Jahre 1926 sah Geldstrafen und strafrechtliche Maßnahmen für die Zuwiderhandlung gegen die Schulpflicht vor.

Trotzdem ist es aber nicht gelungen, die vorgesehene Schulpflicht in vollem Ausmaße zu verwirklichen. Im Jahre 1929 ist das Schulgesetz 4397 in Kraft getreten, das, ergänzt durch den gesetzlichen Erlaß 3094 vom Jahre 1954, bis heute noch Gültigkeit hat.

Eine neue Regelung besteht nun darin, daß die Geldstrafen nicht vom Gericht, sondern vom zuständigen Schulinspektor unter **Antrag** des Schulleiters verhängt werden; somit ist ein großer Schritt hinsichtlich der praktischen Realisierung der Schulpflicht getan worden.

In der Verfügung des Jahres 1954 heißt es:

Art. 19: (1) Die schulpflichtigen Kinder beider Geschlechter sind zum Besuch einer öffentlichen oder privaten Elementarschule bis zum Erwerb des Abgangszeugnisses verpflichtet. Von der Schulpflicht sind entbunden:

- a) die an einer ansteckenden Krankheit Erkrankten; die Krankheit muß durch ein amtsärztliches Gutachten bestätigt sein;
 - b) die körperlich schwer behinderten Kinder; darüber entscheidet die Schulaufsichtsbehörde auf Grund eines amtsärztlichen Gutachtens;
 - c) die ausgesprochen bildungsunfähigen Kinder, wobei ein Gutachten erforderlich ist und
 - d) die Kinder, welche Privatunterricht bekommen.
- Die letzteren sind verpflichtet, es rechtzeitig dem Schulleiter mitzuteilen.

Die Schulpflichtigen, die über 14 und bis 20 Jahre alt sind und das Abgangszeugnis der Elementarschule nicht besitzen, müssen entweder die gewöhnliche Tageselementarschule oder die Abendschulen besuchen, die durch dieses Gesetz ins Leben gerufen wurden.

Art. 23: (1) Eltern und Vormunde, die es unterlassen, ihre schulpflichtigen Kinder am regelmäßigen Schulunterricht teilnehmen zu lassen, machen sich strafbar und zwar

- a) bei Anmeldungsunterlassung erfolgt eine Geldstrafe von 300 - 500 Drachmen (d.h. etwa 43 - 70 DM), voll-

- b) streckt durch den Bezirksschulinspektor, und bei Unterbrechung des regelmäßigen Schulbesuchs erfolgt die Geldstrafe von 500 - 1000 Drachmen (etwa 70 - 140 DM).

- (2) Wenn die Erziehungsberechtigten trotz alldem ihre Kinder binnen eines Monats nicht zur Schule anmelden bzw. nicht in die Schule schicken, unterliegen sie gesetzlichen Zwangsmaßnahmen. Die Strafverfolgung tritt auf Antrag des Schulrats ein (23).

Man darf sich aber nicht vorstellen, daß diese Maßnahmen viel Erfolg erzielt haben bzw. daß sie realisiert wurden.

Strenge Schulpflichtbestimmungen gelten auch in Bayern. Der Erfolg ist jedoch in den beiden Ländern sehr unterschiedlich; in Bayern gibt es so gut wie keine Analphabeten, und in Griechenland sieht die Wirklichkeit folgendermaßen aus:

Schuljahr 1954 - 55 (24)

Schüler	K l a s s e n					
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
eingeschrieben	198681	187618	181180	151231	136052	104309
tatsächlich besucht	157931	174884	168172	144101	--	--
versetzt	147740	158124	155578	136897	121377	100235

Schuljahr 1957 - 58 (25)

Schüler	K l a s s e n					
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
	161971	146769	147775	145977	147515	128290

Aufschlüsselung der statistischen Angaben

Im Schuljahr 1954-55 wurden 198681 Schulanfänger zur Schule angemeldet. In der vierten Klasse ist die Zahl auf 151232 abgesunken und in der sechsten Klasse hat die Schülerzahl wieder um 45 000 abgenommen. Fast die Hälfte der Schulkinder ist also vor Beendigung der Schulzeit abgegangen.

Im Schuljahr 1957-58 ist die Zahl der Schüler von der ersten bis zur sechsten Klasse um ca. 25 % abgesunken. Die Sitzenbleiber dürfen jedes Jahr etwa 10 % ausmachen. Nach anderen Angaben werden jährlich im Durchschnitt 180000 Schüler eingeschult und ca. 120000, d.h. ungefähr 67% absolvieren die Elementarschule (26).

Bei genauerem Zusehen stellt man fest, daß die Fluktuation zunächst langsam anfängt und erst nach der vierten bzw. fünften Klasse heftig einsetzt.

Die Schulpflichtfrage hängt mit dem Analphabetismus engstens zusammen. Die Zahl der Analphabeten im Alter über 10 Jahre beträgt nach Angaben des griechischen Erziehungsministeriums 24 % der Bevölkerung (Stand 1951) (27).

Untersuchungen des Erziehungsministeriums haben ergeben,

- a) daß die größte Zahl der Analphabeten auf dem Lande und unter der älteren Generation anzutreffen ist und
- b) daß der Prozentsatz der Analphabeten bei den Frauen erheblich größer ist.

Die Verfügung 3094/1954 "über die Mittel zur Bekämpfung des Analphabetismus" verpflichtet alle 14-20 jährigen Jugendlichen, die die Elementarschule nicht absolviert haben, Abendschulen zu besuchen.

Die Begeisterung hat aber schnell nachgelassen, was man schon aus Erfahrung kennt. So haben im Schuljahr 1954-55 2863 Abendschulen ihre Tätigkeit aufgenommen, die 110473 Schüler umfaßten. Im Schuljahr 1956-57 waren nur noch 1386 Abendschulen in Betrieb und die Schülerzahl ist auf 42073 abgesunken (28). Der Grund hierfür liegt vor allem darin, daß der Staat keine finanziellen Mittel zur Verfügung gestellt hat.

Die Erziehungskommission hat in einer Empfehlung folgende Vorschläge zur Bekämpfung des Analphabetismus unterbreitet: (29)

- a) Das beste Mittel gegen den Analphabetismus ist die strenge Einhaltung der Schulpflicht. Alle zuständigen Behörden haben daher den regelmäßigen Besuch der schulpflichtigen Kinder zu überwachen.

- b) Alle Jugendlichen über 13 Jahre müssen den Schulbesuch nachholen, soweit sie die bestehende Schulpflicht nicht abgeleistet haben.
- c) Die Analphabeten teilt die Erziehungskommission in drei altersmäßige Gruppen ein: die erste umfaßt die Jugendlichen zwischen 13 und 20 Jahren, die zweite setzt sich aus 21-50 jährigen Erwachsenen zusammen und in der dritten sind diejenigen zusammengefaßt, die das 50. Lebensjahr überschritten haben. Für die erste Gruppe sollen besondere Schulen eingerichtet werden und die übrigen Analphabeten sollen an zweistündigen Abendkursen teilnehmen.
Der Staat soll für die Finanzierung sorgen, wobei man bestrebt sein soll, die Privatinitiative anzuspornen.
- d) Endlich soll der erwähnte gesetzliche Erlaß vom Jahre 1954 überprüft und verwirklicht werden.

Diese Vorschläge zur Bekämpfung des Analphabetismus sind begrüßenswert, und wir sind auch der Auffassung, daß das Analphabetentum vornehmlich durch zwei Mittel angegangen werden kann, d.h. einerseits durch die Schulpflicht und andererseits durch die Erwachsenenbildung.

Wir hegen nur die Befürchtung - und sie ist durch wiederholt gemachte Erfahrungen in der Vergangenheit begründet -, daß der brennende Enthusiasmus nachläßt oder gar verlöscht. Es ist nun naheliegend zu fragen, woran es dann liegt, daß die Schulpflicht in Griechenland nicht durchgesetzt werden kann.

Wir wollen nachstehend folgende Gründe anführen:

1. Das wirtschaftliche Moment, das durch die ganze geschichtliche Entwicklung der Schulpflicht hindurch wirksam war, besteht heute in der gleichen Form und spielt wohl die entscheidende Rolle auf diesem Sektor.
Unbemittelte Eltern vermögen nicht, ihren Kindern die nötigen Schulbücher, Hefte, kurz Lernmittel, zu beschaffen. Eine Lernmittelfreiheit besteht leider nicht. In der Verfassung (Art. 16) heißt es jedoch "der Unterricht ist unentgeltlich". Das ist aber so zu verstehen, daß die Kinder bzw. die Eltern für den in der Schule erteilten Unterricht nichts zu zahlen brauchen. Die Schulbücher aber, die Hefte, das Schreibmaterial u. dgl. werden den Kindern nicht vom Staat zur Verfügung gestellt, sondern müssen von ihren Eltern beschafft werden. Hin-

zu kommen noch andere Unkosten, wie die allerdings freiwillige, aber doch oft von einzelnen Schulleitern aufgezwungene Einschreibungsgebühr zu Beginn jedes Schuljahres und die Gebühren für Zeugnisse und Zensuren. Von einer großen griechischen Zeitung (30) ist auf Grund einer Erhebung festgestellt worden, daß die Eltern 220 Drachmen (= DM 74,-) zu Anfang des Schuljahres für jedes Kind aufwenden müssen (für Bücher, Schreibzeug und Kleidung). Für eine kinderreiche Familie, die vornehmlich auf dem Lande keine Seltenheit ist, wäre das schon fast unmöglich, wenn man auch noch die bei uns herrschende Arbeitslosigkeit und die niedrigen Löhne in Betracht zieht. Schließlich muß ja auch das Schulkind gut gekleidet und die ganze Familie ernährt werden. All diese Ausgaben, welche die Eltern oft dazu bringen, das Kind zur Schule nicht anzumelden bzw. es aus der Schule herauszunehmen, vergütet der Staat nicht,

In Bayern hingegen besteht grundsätzlich Lernmittelfreiheit seit der Zeit der Weimarer Republik; ein Ausführungsgesetz ist allerdings bislang nicht ergangen. In der Praxis ist es aber so, daß bei Unvermögen der Eltern, die Lernbücher für die Kinder zu besorgen, die öffentliche Fürsorge für sie einspringt und diese Ausgaben übernimmt.

In Griechenland besteht die sogenannte "Schülerfürsorge", die prinzipiell ihre Aufgabe darin sieht, dem Schüler behilflich zu sein. In Wirklichkeit geschieht aber sehr wenig in dieser Beziehung wegen Mangel an Geldmitteln. Uns ist eine Schule mit etwa 150 Schülern bekannt, der jährlich 9 Lesebücher für unbemittelte Schüler zur Verfügung gestellt werden. In der genannten Schule sind aber mindestens 20-30 Schüler, die nicht in der Lage sind, ihre Bücher zu kaufen. Übrigens muß man bedenken, daß in den letzten drei Klassen neben dem Lesebuch mindestens noch 5-6 Hilfsbücher (für Erdkunde, Geschichte, Naturkunde usw.) in Frage kommen, worauf die Schülerfürsorge keine Rücksicht nimmt bzw. nehmen kann.

Im Schulgesetz 450 vom Jahre 1914 heißt es, die Schulkassen sollten den unbemittelten Schülern zu Hilfe kommen. Diese Forderung ist aber unrealisierbar, denn die "Schulkasse" einer Dorfschule verfügt über winzige Geldsummen, die oft anderweitig gebraucht werden müssen.

Ferner ist noch zu erwähnen, daß viele Eltern aus wirtschaftlicher Not ihren 10 - 12 jährigen Sohn bzw. ihre Tochter in einen Beruf stecken (in ein Geschäft oder zu einer wohlhabenden Familie als Dienstmädchen usw.) oder sie in die landwirtschaftliche Arbeit einschalten, damit das Kind bzw. der Jugendliche zum Einkommen der Familie beiträgt.

2. Ein anderer Grund für die Undurchführbarkeit der Schulpflicht besteht darin, daß die Schulleiter es unterlassen, die Erziehungsberechtigten anzuzeigen, die dem Schulpflichtgesetz zuwiderhandeln. Diese Tatsache ist freilich wieder auf andere Ursachen zurückzuführen. Eine eventuelle Bestrafung des Vaters würde die Familie schwer zu spüren bekommen.
3. In der Handhabung der Schulpflichtverordnungen wirkt noch der Umstand ungünstig, daß die Richter in solchen Fällen - vielleicht mit Recht - sehr milde sind und sich nur auf Ermahnungen und Warnungen vor einem künftigen Verstoß beschränken.
4. Schuld an der mißglückten Schulpflichtdurchsetzung sind auch die Weltkriege, vor allem der zweite Weltkrieg und der griechische Bürgerkrieg, der sich daran anschloß. Ihre verheerenden Folgen haben sich in den Schulen aller Gattungen und in erster Linie in den Elementarschulen bemerkbar gemacht. Was der Weltkrieg an Zerstörung und Verwüstung versäumte, holte um so verhängnisvoller der Bürgerkrieg nach. Die Hälfte der Schulklassen wurde beschädigt, ein großer Teil der Schuleinrichtungen zerstört und der ganze Schulbetrieb während des Krieges oft lahmgelegt. Es hat viel Mühe und Geld gekostet, bis das alles einigermaßen wieder aufgebaut wurde. Die Auswirkungen aber auf die Verwirklichung der Schulpflicht sind nicht ausgeblieben, denn das Vorhandensein von Schulen ist eine der Voraussetzungen zur Durchführung der Schulpflicht.
5. Die oft ungeeignete räumliche Lage der Schulen muß auch als Hemmnis angesehen werden. Wenn die Dorfkinder mitunter einen langen Weg zurücklegen müssen, um die nächste Schule zu erreichen, ist es bei schlechter Witterung schlechterdings unmöglich, die Wanderung zu unternehmen. Aus diesem Grund bleiben diese Kinder oft der Schule fern bzw. sie besuchen sie sehr unregelmäßig. Derartige Fälle sind uns aus unserer kurzen praktischen Schultätigkeit zur Genüge bekannt.

6. Ferner gibt es noch den Fall, daß die Eltern aus Gleichgültigkeit den Schulbesuch ihrer Kinder nicht überwachen. Hierbei handelt es sich um ungebildete Eltern und nicht selten um zerrüttete Familien, deren Kinder wegen Mangels an Aufsicht der Schule fernbleiben und sich lieber herumtreiben.
7. Schließlich muß noch erwähnt werden, daß die Griechen eine sichtliche Abneigung gegen jeglichen Zwang zeigen, der ihnen von oben her auferlegt wird. Dieses Verhalten entspringt wohl einer charakterlichen Disposition und ist bei der Verordnung von Zwangsmaßnahmen zu beachten. Hier empfiehlt sich vielleicht, gleichzeitig mehrere Wege zu beschreiten, so daß der Zwang nicht stark empfunden wird.

Das dürften nach unserer Ansicht die Hauptschwierigkeiten sein, auf welche die Schulpflichtverwirklichung stößt. Man kann unschwer erkennen, daß der finanzielle Faktor dabei eine ausschlaggebende Rolle spielt. Infolgedessen könnte vielleicht diesem Übelstand weitgehend abgeholfen werden, wenn man die wirtschaftlichen Schwierigkeiten beheben würde, die der Durchsetzung der Schulpflicht hindernd im Wege stehen. Damit ist zunächst einmal eine volle Lernmittelfreiheit und eine sonstige finanzielle Unterstützung der unbemittelten Schüler gemeint. Mit vollem Recht hat die Erziehungskommission, auf die wir noch zu sprechen kommen, den Vorschlag gemacht, daß außer der Lernmittelfreiheit von der Schülerfürsorge unter die armen Schüler Kleider und Schuhe verteilt werden müssen, um ihnen den Schulbesuch zu erleichtern. Übrigens ist man bemüht, den unbemittelten Kindern während der Sommerferien einen 15-20 täglichen Aufenthalt mit voller Verpflegung auf dem Lande zu ermöglichen; das ist in den letzten Jahren mit großem Erfolg geschehen und muß durchaus positiv bewertet werden.

Würden derartige Wünsche in Erfüllung gehen, so sind wir fest davon überzeugt, daß der Erfolg nicht ausbleiben würde. Dann könnte man auch an die Eltern mit größeren Ansprüchen herantreten und sie nötigen, ihre Kinder in die Schule zu schicken und am Unterricht teilnehmen zu lassen; eine Bestrafung wäre dann wohl gerechtfertigt.

Eine weitere Möglichkeit sehen wir darin, daß Erzieher und Lehrer bei jeder Gelegenheit (z.B. bei Elternabenden) auf die Notwendigkeit des regelmäßigen

Schulbesuches hinweisen und an das Ehrgefühl der Eltern appellieren, worin der Grieche besonders empfindlich ist; von dieser Möglichkeit versprechen wir uns viel, denn es ist bekannt, wie sehr die Griechen auf den Appell an das Ehrgefühl reagieren.

Die pädagogischen Zeitschriften und die Tageszeitungen könnten auch ihren Beitrag dazu leisten, indem sie in Artikeln die Bedeutung und den Wert der Erziehung und Bildung in überzeugender Weise hervorheben und die Erziehungsberechtigten zur Mitarbeit an der Verwirklichung der Schulpflicht auffordern.

5. Schulzucht, Mittel zur Erhaltung der Schulordnung

Die Schulzucht ist dem Lehrer-Schüler-Verhältnis entsprechend sehr streng. Die körperliche Strafe ist zwar offiziell verboten, sie wird jedoch praktisch nicht selten gehandhabt. Das Leichte ihrer Anwendung führt oft zum Mißbrauch, trübt das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer und wirkt sich negativ auf die Gesamterziehung aus. Die Herkunft des Begriffes "Paideia" bezeugt die Verwandtschaft von Erziehung und Strafe. Der Begriff leitet sich vom Verbum "paideuo" her, dessen ursprüngliche Bedeutung so viel wie "plagen" heißt. (Der Begriff hat auch heute dieselbe Bedeutung). Strafen und Erziehen sind demnach im griechischen Denken affinitive Begriffe und erscheinen auch in der Vorstellung des einfachen Griechen als zusammengehörig.

Natürlich sind auch sonstige Erziehungsmittel wie Mahnung, Gebot, Verbot, Zuredung, Beispiel usw. im Gebrauch.

Die neue Lehrergeneration steht allerdings weitgehend auf dem Standpunkt, daß die körperliche Züchtigung ein der Menschenerziehung inadäquates Mittel ist und insofern besteht berechtigte Hoffnung, daß die Prügelstrafe ganz aus der Schule verschwindet.

Durch Gespräche und Interviews mit Lehrern konnten wir feststellen, daß die alte Lehrergeneration hingegen mehr oder minder an der Prügelstrafe festhält; sie stützt sich oft auf ihre Erfahrung, daß in der Schule ohne ein Mindestmaß von Prügelstrafe der Schulbetrieb nicht immer gewährleistet ist. Schon daraus sieht man aber, daß die körperliche Strafe nicht mehr als Mittel zur Sicherung des Unterrichts und des Lernens, sondern als "letzte

Zuflucht" bei Verstößen gegen die Schulordnung angewandt wird. Die alte Gewohnheit, die Prügelstrafe in den Dienst des Lernens zu stellen, um dadurch die nicht fleißigen bzw. nicht begabten Schüler zum Lernen des Unterrichtsstoffes zu bringen, wie es früher vielfach geschah, beginnt zu schwinden.

Natürlich berühren wir durch diese Ausführungen ein sehr heikles Problem und man kann nicht genau feststellen, in welchem Ausmaß die körperliche Strafe tatsächlich zur Anwendung kommt, weil diese als verboten gilt. Das gilt um so mehr für Bayern, wo man mit der Verbannung der Körperstrafe in viel höherem Maß als in Griechenland Ernst zu machen scheint.

Den Arrest und die schriftlichen Strafarbeiten findet man oft in griechischen Schulen. Dadurch verspricht man sich die Sicherung des Unterrichtserfolges.

Nicht selten ist in der griechischen Elementarschule die sogenannte "Kollektivstrafe" anzutreffen, die sich auf eine Gruppe von Schülern oder sogar auf die ganze Klasse ausdehnt. Sie wird meistens in Zweifelsfällen angewandt, wo man den "Täter" nicht feststellen kann. Da die Kollektivstrafe in diesem Fall auch viele Unschuldige trifft, birgt sie immer ein Unrecht in sich und ist daher abzulehnen. Ungeachtet dieses Umstandes wird sie jedoch als Erziehungsmittel gehandhabt.

Es ist hier natürlich nicht der Ort, die Berechtigung oder Nichtberechtigung der einzelnen Erziehungsmittel zu erörtern. Uns war es darum zu tun, die in der griechischen Schule zur Anwendung kommenden Erziehungsmittel anzuführen.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß außer dem Arrest und den schriftlichen Strafarbeiten alle anderen in diesem Zusammenhang aufgeführten Mittel weitgehend im Dienste der Schuldisziplin und nicht des Unterrichts stehen.

6. Zulassung - Prüfungen und Leistungswertung

Zulassung

Die Zulassung zur Elementarschule ist an keinerlei Prüfungen oder sonstige Untersuchungen gebunden, die die Schulreife ermitteln sollen. Man nimmt gemeinhin an, daß das Kind mit dem vollendeten 6. Lebensjahr "schulreif"

ist und läßt es aufgrund der Geburtsurkunde zum Besuch der Elementarschule zu. Uns sind noch keine Untersuchungen zur Ermittlung der Schulreife bekannt, da dieser Tatbestand noch nicht zum eigentlichen Problem geworden ist. Die Klagen der Lehrer darüber, daß einzelne Kinder in der ersten Klasse nicht mitkommen, lassen Vermutungen aufkommen, daß es sich hierbei um nicht "schulreife" Kinder handelt. In solchen Fällen wird der Gedanke einer zu frühen Einschulung von Lehrern ausgesprochen, hat jedoch bisher zu keinen systematischen Untersuchungen geführt, wie es in Deutschland der Fall ist. Aber auch die nach den Erfahrungen der Lehrer häufige Erscheinung, daß einige Kinder wohl nicht im ersten aber doch im zweiten bzw. dritten Schuljahr eine Klasse wiederholen müssen, läßt den Schluß zu, daß in den meisten Fällen eine verfrühte Einschulung daran schuld ist.

Solange es jedoch keine Untersuchungen darüber gibt, kann man nicht mit objektiver Sicherheit Aussagen darüber machen. Aus diesem Grund ist der Vorschlag der sogenannten "Erziehungskommission", die z. Zeit an einem Reformplan arbeitet, die Kinder 6 Monate früher, also praktisch mit 5 1/2 Jahren einzuschulen, mit aller Entschiedenheit abzulehnen. Diese Auffassung erwächst wohl aus dem Bedürfnis, die Schüler früher zur Hochschulreife zu führen und mißachtet den wichtigen Gesichtspunkt der Schulreife. Es ist völlig verkehrt, aus irgendwelchen Zweckmäßigkeiten - eben aus dem Gesichtspunkt der Hochschulreife - die Entwicklungsgesetzmäßigkeiten außer Acht zu lassen, die Unterrichtsarbeit der Elementarschule zu stören und den Kindern seelisch zu schaden. Das wären nämlich die letzten Konsequenzen einer vorschnellen und unüberlegten Empfehlung, deren Verwirklichung allerdings noch aussteht. Die Einschreibung der Kinder findet im September, also mit dem Beginn des Schuljahres, im Unterschied zu den bayerischen Verhältnissen, statt.

Die Schwierigkeiten, die in Bayern durch die Schulwahl in Bezug auf die bestehenden Bekenntnis- und Gemeinschaftsschulen entstehen, existieren in Griechenland nicht. Die Einheitlichkeit des Bekenntnisses bedingt auch die Einheitlichkeit der Schule, in der der Religionsunterricht Pflichtfach ist. Aus diesem Grund unterbleiben auch die oft nicht gerade günstigen Interventionen der Kirche, wie das in Bayern mitunter geschieht.

Prüfungen und Leistungsbewertung

Außer den mündlichen Prüfungen, die jederzeit in der Elementarschule zur Feststellung des durchgenommenen Stoffes und der Leistung der Schüler stattfinden und den von Zeit zu Zeit erfolgenden schriftlichen Proben, werden in

den letzten zwei Klassen zweimal im Jahr, d.h. im Februar und im Juni offizielle schriftliche Prüfungen abgehalten. Diese sollen die Leistung der Schüler und den erzielten Unterrichtserfolg feststellen. Die Noten, mit denen die schriftlichen Prüfungen bewertet werden, müssen in die Gesamtnote des Jahres einbezogen werden. Das Abgangszeugnis der letzten Elementarschulklasse gilt nebst der Aufnahmeprüfung als Voraussetzung für den Übertritt in die weiterführenden Schulen. Das sogenannte Gutachten, das in Bayern vom Lehrer der vierten Klasse angefertigt und der weiterführenden Schule übergeleitet wird, ist in Griechenland durch das Abgangszeugnis ersetzt. Ferner sind die griechischen schriftlichen Prüfungen der letzten zwei Jahrgänge der Volksschule, in Bayern auf die 8. Klasse zur Ausstellung des Abgangszeugnisses beschränkt. Die weit größere Prüfungsfreudigkeit, die in der griechischen Schule herrscht, ist wohl in den Anfängen unserer Schulgeschichte von Frankreich übernommen und durch alle Reformen hindurch beibehalten worden. Daß nicht erst durch die schriftlichen Prüfungen das Lehrerurteil über die Schülerleistung zustande kommt, ist nicht abzuleugnen. Der Lehrer, der eine Klasse ein Jahr oder noch länger führt, kann die Leistung seiner Schüler auch ohne diese mehr oder minder zufälligen Prüfungsergebnisse beurteilen. Daraus ist zu erklären, daß viele Lehrer gegenüber diesen Prüfungen mißtrauisch sind und ihnen keine allzugroße Bedeutung beimessen.

Die schriftlichen Prüfungen haben allerdings den Vorteil, daß sie die Schüler, soweit sie studieren wollen, seelisch auf die Prüfungsprozedur vorbereiten, die sich wie ein roter Faden durch sämtliche Jahrgänge der Mittelschulen und der Hochschulen zieht.

Zur Leistungsbewertung wird die Notenskala 1 - 10 verwendet, wobei die Zahl 10 die beste Note darstellt. Die Benotung wird in das "Schülernotenbuch" eingetragen und der Ausstellung des Zeugnisses am Ende des Schuljahres zugrunde gelegt.

Wir wollen hier nicht auf Einzelheiten des Benotungssystems eingehen. So viel ist aber wichtig, daß in den beiden Ländern sehr viel Wert auf die numerische Leistungsbewertung gelegt wird, die letzten Endes dem Bildungsphänomen inadäquat ist.

Zum griechischen Benotungssystem, das hinsichtlich seiner großen Spannweite vom bayerischen unterschiedlich ist, sei folgendes bemerkt. Es scheint uns, daß die reiche griechische Notenskala einen großen Vorteil hat; dem Lehrer

steht nämlich ein größerer Spielraum zur Verfügung. Daß man mit dem an sich engen bayerischen Benotungssystem nicht auskommt, erweist sich in der Tatsache, daß man oft gezwungen ist, Zwischennoten, wie z.B. Noten mit negativen und positiven Kennzeichen oder Brüchen, einzuführen.

II. Der inhaltlich-thematische Aspekt

7. Allgemeine Erziehungs- und Bildungsziele

Das Erziehungsziel wird in der griechischen Verfassung, Artikel 16, folgendermaßen definiert: "In allen Schulen der höheren und elementaren Bildung bezweckt der Unterricht die sittliche und geistige Erziehung und die Entwicklung des Nationalbewußtseins der Jugend auf der Grundlage der ideologischen Richtung der griechisch-christlichen Kultur" (31).

In der Vorstellung eines namhaften und repräsentativen griechischen Pädagogen der Gegenwart heißt es: "Ziel der Erziehung der griechischen Jugend ist ihre Formung zu biederer griechischen Bürgern, die fähig und bereit sind zur Erkenntnis und zur Wahrung und Förderung der eigentümlichen griechischen und der allgemein-menschlichen Kultur" (32).

Die mit der Ausarbeitung von Reformvorschlägen betraute Erziehungskommission stellt ebenfalls das Bildungsziel auf die Grundlage der griechisch-christlichen Kultur, indem sie den "griechisch-christlich" gesinnten Bürger als verbindliches Erziehungsziel hinstellt.

Die integrierte griechisch-christliche Kultur gibt also allemal die Grundlage für das griechische Bildungsziel ab. Der Schwerpunkt liegt dabei in der Bewahrung und Tradierung des griechisch-christlichen Kulturerbes. Hinzu kommt allerdings noch die sittliche Charakterbildung und die Erweckung und Pflege des Nationalbewußtseins. Bei genauerem Zusehen erkennt man jedoch leicht, daß die Bewahrung und Überlieferung des Traditionsgutes im Vordergrund steht; das kommt besonders in der zweiten Formulierung deutlich zum Ausdruck. Was hingegen fehlt ist der pragmatische Gesichtspunkt, nämlich die Ausrichtung der Schule auf das Leben und die Vorbereitung der jungen Generation auf eine selbständige und verantwortungsbewußte Lebensbewältigung. Im Bildungsplan der bayerischen Volksschule wird das Erziehungsziel so formu-

liert: "Das Ziel der Bildung ist die religiös-sittliche, selbstverantwortliche, gemeinschaftsverbundene und lebensstüchtige Persönlichkeit" (33).

So sehr die sittliche und geistige Erziehung des zukünftigen griechischen Bürgers wertvoll und verpflichtend ist, so sehr auch die religiöse Erziehung, die Ehrfurcht vor Gott, das höchste Bildungsziel darstellen muß, so darf man andererseits die Vorbereitung des jungen Menschen auf das Leben durch die Erziehung zu einer selbständigen und lebensstüchtigen Persönlichkeit nicht vernachlässigen. Gerade in diesem Punkt scheint uns die griechische Erziehung bisher versagt zu haben. Sie weiß sich seit jeher einem griechisch-christlichen Erziehungsideal verpflichtet und sieht ihre Aufgabe darin, das griechisch-christliche Kulturgut an die jeweils junge Generation zu überliefern. Die Tradierung der Vergangenheit hat man schon immer zum Nachteil der Gegenwart und der Zukunft überbewertet. Durch einen Blick auf die griechische Schulgeschichte einerseits und auf die schulische Wirklichkeit andererseits - insbesondere im Bereich der höheren Bildung - wird man sich davon überzeugen können. Die große und ruhmreiche Vergangenheit lastet als schwere Hypothek auf dem heutigen Hellas und verhindert die unbefangene Hinwendung zu der ebenso wichtigen Zukunft. Die Erziehung ist aber ihrem Wesen nach immer auf die Zukunft entworfen mit der Aufgabe, die im Menschen angelegten Möglichkeiten zu verwirklichen. Dabei ist das Leben das Entfaltungsfeld des Menschen, auf das er hin ertüchtigt werden soll, ohne daß der letzte Sinn und das letzte Ziel des Menschen in der Lebensbewältigung gesehen werden darf.

Natürlich ist bei der Bestimmung des griechischen Bildungszieles der zukünftige "griechische Bürger" anvisiert. Gebildet soll er aber nur durch die Bildungsinhalte der griechisch-christlichen Kultur zur sittlich-geistigen Persönlichkeit werden. Dadurch ist bereits der Rahmen der Bildungsgüter abgesteckt.

Das ist eine humanistische Bildung unter Ausklammerung bzw. geringer Beachtung des naturwissenschaftlich-technischen Bildungsgutes, das für unsere Gegenwart und die nächste Zukunft ständig an Bedeutung gewinnt. Es ist das überkommene humanistische Bildungsideal, das in unserer Zeit fragwürdig zu werden beginnt.

In dieser Feststellung zeigt sich aber mehr als eine Unzulänglichkeit der griechischen Erziehungstheorie, nämlich die Tatsache, daß es der Schule

nicht recht gelingen will, sich nach dem Leben zu richten. Die Kluft zwischen Schule und Leben scheint geradezu das Schicksal aller Schulerziehung zu sein. Die Verpflichtung zur Tradition ist zweifellos ein Grundsatz der Schule als Stätte der Überlieferung der Kulturgüter an die jeweils neue Generation; daraus ist der Konservatismus der Erziehung verständlich. Andererseits ist aber die Erziehung primär auf die Zukunft gerichtet; die Fortschrittlichkeit, die Orientierung nach dem sich wandelnden praktischen Leben ist ebenso ein fundamentaler Grundsatz echter Erziehung. Den Ausgleich aber zwischen beiden zu finden und beide Gesichtspunkte zu ihrem Rechte kommen zu lassen, scheint eine schwere, ja unlösbare Aufgabe für die Schule zu sein. Die Schule ist zu einer festen Konstitution geworden, wobei die "Beharrungstendenz" eines ihrer "Aufbaugesetze" ist. "Neben der Neigung zur Systematik besitzt jede Schule eine starke innere Beharrungstendenz und steht damit vor gewissen Grenzen der Anpassungsfähigkeit, die sie schwerlich zu überschreiten vermag, sowohl in zeitlicher (geschichtlicher) wie örtlicher Hinsicht" (34).

Franz Hilker bringt dies auf die Formel: "Erziehung als Anpassung an eine sich wandelnde Gesellschaft ist noch wenig bekannt" (35).

Ferner manifestiert sich ein charakteristischer Zug unseres Zeitalters, nämlich das Fehlen von jeglichen Idealen, in prägnanter Weise in der griechischen Erziehung und Bildung.

Seit der Einnahme Konstantinopels bis in das 20. Jahrhundert hinein, am stärksten aber während der Unterjochungszeit, gab es ein verbindliches Ideal für die griechische Nation, die erwähnte "Große Idee", d.h. die Wiederherstellung des byzantinischen Reiches. Das war auch das Erziehungs- und Bildungsideal der damaligen Zeit; in diesem Sinne ist die Jugend durch Generationen hindurch erzogen worden und für dieses Ideal begeisterten sich die jungen Männer und zogen in den Krieg, wenn es um die Verteidigung des Vaterlandes und die Ehre der Nation ging. Dieses Ideal, das zum letztenmal im I. Weltkrieg wieder aufflammte, und dann in den Zwanzigerjahren erlosch, beseelte die Griechen während der jahrhundertelangen Fremdherrschaft und ließ sie den Aufstand gegen die Türken wagen und sich zur Selbständigkeit aufschwingen. Die "Große Idee" lebt heute noch unter der älteren Generation und in Mythen und Sagen fort.

Ein solches Ideal -im formalen Sinne verstanden - fehlt der heutigen Generation. Es ist eine Zeit ohne Ideale, für die sich die Jugend begeistern könnte. Den

stärkeren Realismus und die zunehmende Nüchternheit hat der moderne Mensch durch den Verlust an echten Idealen erkaufte.

8. Bildungsplan und Stundenpläne

Unter Bildungsplan sind die vom Erziehungsministerium aufgestellten amtlichen Anweisungen für die Gestaltung der Schul- und Unterrichtsarbeit zu verstehen.

Der griechische Bildungsplan stammt aus dem Jahre 1913 (Königliches Dekret vom 1.9.1913). Einige geringfügige Änderungen, die er inzwischen erfahren hat, haben sein Gesicht nicht wesentlich verändert. Er enthält genaue Angaben über den Aufbau, die Auswahl und die Abfolge des Lehrstoffes, der im Laufe des Schuljahres in jedem Fach und in jeder Klasse behandelt werden muß. Der griechische Bildungsplan enthält keinerlei Angaben über die Lehrziele, die in jedem Fach erreicht werden sollen, sondern beschränkt sich darauf, Anweisungen über den zu behandelnden Stoff zu geben. Er ist also im eigentlichen Sinne ein Lehrplan, der freilich nicht von einzelnen Lehrern bzw. von der einzelnen Schule unter Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse des Schulortes, sondern vom Erziehungsministerium ausgearbeitet wird. Den sogenannten "Einzellehrplan", der jeweils vom Klassenlehrer unter Rücksicht auf die Lehrziele und "die amtlichen Richtlinien" und immer im Hinblick auf die örtlichen Besonderheiten gestaltet wird, kennt die griechische Schulwirklichkeit nicht. Hierin erweist sich erneut der straffe Zentralismus im Bereich des griechischen Erziehungswesens. Die Lehrpläne der Schulen werden von der Zentrale verfaßt und für sämtliche Schulen des Landes, von der Hauptstadt angefangen bis zur kleinsten Dorfschule hin, verpflichtend gemacht. So ist der Spielraum und die persönliche Freiheit der Lehrer in Bezug auf die Stoffauswahl und den Stoffaufbau äußerst gering. Der Bildungsplan gibt genau an, was an Lehrstoff in jedem Fach u. in jedem Schülerjahrgang durchgenommen werden muß. Er enthält Stunden tafeln für ausgebaute und weniggegliederte Schulen und die genaue Wochenstundenzahl für die verschiedenen Unterrichtsfächer. Der Lehrer bzw. Schulleiter hat lediglich die Aufgabe, aufgrund dieses amtlichen Bildungsplanes die Stundenpläne für die einzelnen Jahrgänge genau auszuarbeiten und sie jeweils zu Beginn des Schuljahres dem Schulinspektor zur Genehmigung vorzulegen. Der Stundenplan wird dann im Klassenzimmer, der Gesamtstundenplan der Schule beim Schulleiter ausgehängt.

Aus diesen Ausführungen geht hervor, daß der griechische Bildungsplan längst überholt ist. Er mag in der Zeit seiner Entstehung sehr fortschrittlich gewesen sein, doch ist er den Anforderungen unserer Zeit nicht gewachsen. In den letzten fünfzig Jahren hat sich die Struktur unserer Gesellschaft wesentlich gewandelt, die Wissenschaft hat mittlerweile enorme Errungenschaften erzielt und unser Kulturbesitz beträchtlich zugenommen. Dazu kommen noch die umwälzenden politischen Ereignisse der letzten fünfzig Jahre, voran die beiden Weltkriege, die unsere Welt erheblich verändert haben. Auf der anderen Seite hat die pädagogische Wissenschaft sich weiterentwickelt und neue didaktisch-methodische Einsichten gewonnen. Diesen Wandel der letzten Jahrzehnte kann natürlich der Bildungsplan aus dem Jahre 1913 nicht berücksichtigen. Wie überholt und lückenhaft dieser ist, wird sehr deutlich, wenn man den Unterrichtsstoff der einzelnen Fächer sich vor Augen führt. So fehlen z.B. in der Geschichte der erste und zweite Weltkrieg und der griechische Bürgerkrieg. Dasselbe gilt auch für die Naturkunde, in der seit 1913 ein beträchtlicher Erkenntniszuwachs zu verzeichnen ist. Natürlich ist es in der Praxis so, daß die Lehrer unter Zuhilfenahme der Schulbücher, die auf den neuesten Stand gebracht sind, die Unvollständigkeit des Bildungsplanes zum Teil ausgleichen. Es macht sich aber, wie auch in Bayern, die Tendenz bemerkbar, die jüngste Vergangenheit "aus Zeitmangel" auszulassen. Der überholte Bildungsplan bietet sich dabei als stichhaltiges Argument an.

Die Unzufriedenheit über den altmodischen Bildungsplan, verbunden mit der Forderung nach einem neuen, ist heute in Griechenland in pädagogischen Kreisen ziemlich allgemein. Praktische Lehrer, Pädagogen und Politiker beanstanden bei jeder Gelegenheit "den veralteten" Bildungsplan.

Dieser Forderung entsprechend hat das griechische Erziehungsministerium bereits vor einigen Jahren den "Höchsten Erziehungsbeirat" mit der Ausarbeitung des neuen Bildungsplanes beauftragt, der allerdings bisher aussteht. Man vertritt weitgehend die Auffassung, daß der neue Bildungsplan über die bloßen quantitativen Angaben hinaus auch methodische Gesichtspunkte berücksichtigen muß. E. Papanuzos schreibt darüber folgendes:

'Es ist ein Irrtum zu glauben, daß der Bildungsplan ein Quantum an Lehrstoff bedeutet; Bildungsplan heißt Direktiven, Methoden, also Geist der Erziehung" (36).

Ein anderer Gesichtspunkt, der jedoch in Diskussionen und Stellungnahmen jeglicher Art nicht zum Tragen kommt, ist die Frage des Bildungszieles und der einzelnen Lehrziele in den verschiedenen Fächern. Der Bildungsplan sollte "Bildungsplan" im eigentlichen Sinne und keine "Fächerliste" sein. Darin müssen die allgemeinen Bildungsziele und die in den einzelnen Unterrichtsfächern zu erreichenden Lehrziele enthalten sein, die für Schule und Lehrer verbindlich sein müssen. Darüberhinaus muß aber dem Lehrer weitgehende Freiheit in der Unterrichtsgestaltung zugestanden werden, wenn er verantwortungsbewußt wirken soll. Der Bildungsplan muß eine Arbeitsgrundlage für die Lehrkräfte darstellen und die Anpassung an die Verhältnisse des Schulortes ermöglichen.

Mit der Ausarbeitung des neuen Bildungsplanes und der damit verbundenen Stoffweiterung wird natürlich die Forderung nach Verlängerung der Schulzeit wieder aktuell. Ob der Stoffzuwachs in den sechs Elementarschuljahrgängen möglichst lückenlos und vor allem ohne Überlastung der Schüler bewältigt werden kann, ist sehr zu bezweifeln. Die Aufstockung der Volksschule, die eine breitere Verteilung des Unterrichtsstoffes ermöglichen kann, wie das in Bayern der Fall ist, wird unseres Erachtens nicht mehr zu umgehen sein.

Nach dieser allgemeinen Betrachtung des Bildungsplanes wollen wir uns den einzelnen Unterrichtsfächern zuwenden.

In der griechischen Elementarschule werden folgende Fächer unterrichtet:

Religion, griechische Sprache, Geschichte und Sozialkunde, Heimatkunde und Erdkunde, Naturkunde und Chemie, Rechnen und Raumlehre, Zeichnen, Schönschreiben, Handarbeit, Singen, Turnen und Spiel.

Die Fächeraufzählung stimmt bis auf den Werkunterricht, die Hauswirtschaft und den Fremdsprachenunterricht mit der des bayerischen Bildungsplanes überein. Der Werkunterricht ist im griechischen Bildungsplan nicht vertreten. Von der Tradition vorbelastet bevorzugt der Neugriechen, genauso wie seine Vorfahren, das Theoretische und spricht dem Werken den Bildungswert ab. Die Hauswirtschaft kann infolge der kurzen Schulzeit nicht berücksichtigt werden. Was endlich die Fremdsprachen betrifft, so haben sie nicht den Eingang in die Elementarschule gefunden; man meinte die vollständige Beherr-

schung der Muttersprache sei die Voraussetzung zur Erlernung von Fremdsprachen, eine Auffassung, die unseres Erachtens jeglicher Begründung entbehrt.

Der Religionsunterricht: Dieser bildet ein wichtiges Unterrichtsfach innerhalb der Elementarschule und ist mit zwei Wochenstunden in der Unterstufe (1.-4. Jahrgang) und drei in der Oberstufe (5.-6. Jahrgang) vertreten. Das orthodoxe Bekenntnis ist in Griechenland einheitlich (etwa 95 % der Bevölkerung) und insofern bereitet die Erteilung des Religionsunterrichtes, der von dem Klassenlehrer gegeben wird, keinerlei Schwierigkeiten. Die Religionslehre fängt mit einfachen Gebeten im ersten Schuljahr an und gelangt über das Alte und Neue Testament und die Kirchengeschichte zur Katechese und Liturgik im letzten Schuljahr.

Der Religionsunterricht bewegt sich stark im Theoretischen und man vermißt Anregungen zum praktischen religiösen Leben. Schule und Kirche arbeiten im Katechismusunterricht eng zusammen. Die Kinder werden dabei einmal in der Woche in den Kirchenräumen versammelt und vom Geistlichen im Katechismus unterwiesen. Doch ist auch dieses nichts anderes, als ein theoretisches Auswendiglernen der christlichen Glaubenssätze, die vom Pfarrer im Vortrag dargeboten werden. Diese Unterrichtsweise widerspricht natürlich dem Wesen des Religiösen. Das Religiöse ist im Gefühl fundiert und kann nur auf diesem Weg und keineswegs durch bloße Schulung des Intellekts geweckt und entwickelt werden. Der Religionsunterricht hat sich demnach mehr an die Pflege und Entwicklung des religiösen Gefühls zu wenden.

Bedenken "fortschrittlicher Pädagogen" gegen den Religionsunterricht in der Form wie er heute betrieben wird und der Versuch, diesen durch den Moralunterricht nach französischem Vorbild zu ersetzen, sind in Griechenland auf heftigen Widerstand gestoßen (37).

Die griechische Sprache:

Den Kern des Bildungsplanes bildet die griechische Sprache, die mit 8 bzw. 9 (in einklassigen Schulen sind es halbe Stunden) Wochenstunden vertreten ist. Der Sprachunterricht umfaßt: freie Mitteilungen (mündlicher Ausdruck), Erstunterricht im Lesen und Schreiben, Sprachlehre, Rechtschreiben und schriftliche Übungen (schriftlicher Ausdruck). Er zielt darauf ab, die Muttersprache zu pflegen und den Sprachschatz der Schüler zu erweitern und zu vertiefen. Das geschieht zunächst mit einfachen Sprechübungen, freiem Mittei-

len und Erzählen von Erlebnissen, über den Erstunterricht im Lesen und Schreiben, bis zur Einführung in die Schätze der griechischen Literatur. Dabei wird großer Wert auf das "sinnvolle Lesen" gelegt. Durch schriftliche Aufsätze, Berichte und Schilderungen soll die Ausdrucksfähigkeit der Schüler gepflegt werden. Sprachlehre und Rechtschreiben sollen dabei den richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache lehren. Ein großer Fehler, der trotz aller Theorien begangen wird, ist die Isolierung des Grammatikunterrichts vom lebendigen Sprachgebrauch; so entsteht beim Schüler der Eindruck, daß die "schwierige" Sprachlehre an sich mit dem Leseunterricht nichts zu tun hat. Sprachlehre bedeutet demnach ein bloßes Auswendiglernen von grammatikalischen Regeln, die doch schnell wieder vergessen werden. Die Sprachlehre hat aber nur dann einen Wert, wenn sie mit dem lebendigen Sprachgebrauch verbunden ist und sich daraus ergibt.

Große Bedeutung wird von den griechischen Lehrern dem Erstunterricht im Lesen und Schreiben und seiner Methodik beigemessen. Davon soll aber später bei den Lehrmethoden die Rede sein.

Im Bereich des Sprachunterrichts sind für die griechische Schulwirklichkeit zwei Fragen von besonderer Bedeutung. Das eine ist das schon oft erwähnte "Sprachproblem", das seit jeher Sprachwissenschaft, Schule und Öffentlichkeit gleichermaßen bewegt und das andere die Frage der Orthographie, die wiederum in diesem Umfang eine griechische Eigentümlichkeit darstellt. Die Wichtigkeit und Aktualität beider machen einen kleinen Exkurs notwendig.

Die griechische Sprache, wie jede andere europäische Sprache, hat eine lange Entwicklung hinter sich. Ihre eigentliche Geschichte beginnt im 6. Jahrhundert v. Chr. Unter Alexander dem Großen hatte die griechische Sprache unter dem Namen "Koine" (die "Gemeinsame") und auf der Grundlage des "attischen Dialekts" eine ungeheuerere Verbreitung gefunden. Sie war zur Amts-, Verkehrs- und Handelssprache des alexandrinischen Großreiches geworden. Auf ihrer Wanderung nach dem Orient hat sie aber zwei Opfer bringen müssen. Einerseits hat sie fremde Elemente aufgenommen, andererseits mußte sich die differenzierte attische Sprache an den einfacheren "jonischen Dialekt" des leichteren Gebrauchs wegen anpassen. Diese "Koine" ist der Stamm, aus dem die heutige "Volkssprache" (Demotike) hervorgegangen ist. So entwickelte sich im byzantinischen Mittelalter die eigentliche

Volkssprache unter Vereinfachung der grammatikalischen und syntaktischen Sprachformen und Aufnahme von Fremdwörtern, vor allem slavischer und albanischer Herkunft. Aus der Volkssprache erblühte im 10. und 11. Jahrhundert und auch später eine Volksdichtung. Dieser Sprache bediente sich das einfache Volk im lebendigen Sprachgebrauch, während die Intelligenzschicht namentlich in Niederschriften eine sich an die alten Formen anlehende Schriftsprache vorzog. Das ist die Basis der heutigen "reinen Sprache" (Katharevusa), wie sie sich in einem langsamen Prozeß herausgebildet hat. "Ihr Abstand vom klassischen Altgriechisch darf etwa dem Mittel- und Neuhochdeutsch verglichen werden" (38).

In dieser Gegenbewegung versuchten die Gelehrten die attische Sprache wieder zu beleben. Da man durch diesen Versuch die Sprache zu "bereinigen", aus den fremden Elementen zu befreien suchte, erhielt diese Sprache den Namen "Katharevusa", d.h. "reine Sprache". Dieser Versuch bedeutete natürlich eine Abwendung von der normalen Entwicklung der Sprache, denn das Volk sprach und verstand die "Volkssprache".

In der folgenden Zeit kam es zu einer scharfen Trennung zwischen Schrift- und Volkssprache, die seit dem Ende des 18. Jahrhunderts eine große Bedeutung in allen wissenschaftlichen Diskussionen erlangte. Zu Beginn des 19. Jh. erreicht die Sprachenfrage einen Höhepunkt und es kristallisierten sich drei Richtungen heraus: Die Altsprache, die Volkssprache und die reine Sprache als Ausgleich zwischen den beiden Extremen. Der Kampf wurde zugunsten der reinen Sprache entschieden, die nunmehr die offizielle Sprache Griechenlands wurde und sich auch der Schule bemächtigte. Die Vertreter der Volkssprache gaben sich aber mit dieser Regelung des Sprachproblems nicht zufrieden und so fanden sie ein fruchtbares Entfaltungsfeld in der Literatur, während die reine Sprache in Wissenschaft, Verwaltung und Kirche herrschte. Den Ausschlag dazu gab das epochemachende Werk von Psychares "Meine Reise" (1888), das die Volkssprache zur ausschließlichen Sprache der griechischen Literatur machte. Die intensive und nachhaltige Auswirkung dieses Werkes ist in der griechischen Geistesgeschichte beispielhaft geblieben. So kam es erneut zu heftigen Sprachstreitigkeiten. Diese erreichten einen Höhepunkt zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In dieser Zeit flackerte der alte Sprachkampf mit aller Heftigkeit auf, ausgelöst durch die Versuche, die Bibel in die Volkssprache zu übersetzen und die "Orestie" von Äschylus ebenfalls in dieser Sprache aufzuführen. Das Fazit dieser scharfen Auseinandersetzung, die sogar zu tätlichen Angriffen führte (10 Tote und 87 Verletzte), war der Sturz der damaligen

Regierung (1901) und die Absetzung des Erzbischofes von Athen, Prokopios, der in die Bibelübersetzung eingewilligt hatte. Diese Zwischenfälle sind als "Evangelika" und "Orestiake" in die griechische Geschichte eingegangen.

Trotz des großen Widerstandes gewann aber die Volkssprache fortwährend an Boden. Die Volkssprache in die Schule einzuführen, setzte sich der sogenannte "Erziehungsverein" (wörtlich "Erzieherische Gruppe") zum Ziel. Durch die Unterstützung der Liberalen Partei gelang es dem Verein, 1917 der Volkssprache die nötige Geltung im Schulbereich zu verschaffen. Darauf folgte einige Jahre später die Verbannung der Volkssprache aus der Schule, doch hatte sie jetzt einen Sieg errungen. Seit dieser Zeit ist die Volkssprache, wenn auch in beschränktem Ausmaß, nicht mehr aus dem Volksschulunterricht wegzudenken. Eine letzte, eher fruchtbare Auseinandersetzung zwischen den beiden Fronten fand 1942 während der deutschen Besatzungszeit in Athen in dem berühmten "Prozeß der Akzente" statt. Vertreter beider Richtungen nahmen daran teil und unterbreiteten ihre Ansichten über die Lösung des Problems. Sie einigten sich auf eine Synthese, d.h. auf eine "gemischte Sprache", die beide Standpunkte berücksichtigen sollte. Das hat sich jedoch nicht durchsetzen können.

Der Antagonismus auf dem Gebiet der Sprache nahm leider nach dem I. und in verstärktem Maße nach dem II. Weltkrieg politischen, ja weltanschaulichen Charakter an.

Die Kommunisten bedienten sich der Volkssprache, um auf diesem Weg die Sympathie des Volkes zu gewinnen, während die konservativ Gesinnten die Schriftsprache verteidigten. Diese politisch-weltanschauliche Wendung charakterisiert bis heute die Lage. Die Kämpfe um die Sprachenfrage gehen auch in der Gegenwart, wenn auch in milderer Form, weiter und bilden ein Kernstück der griechischen Schulpolitik. Keine Schulreform kann heute an dieser Frage vorbeigehen. Gegenwärtig ist die Spannung nicht mehr so groß und die weitere Entwicklung kann dahingehend vorausgesagt werden, daß sich Schrift- und Volkssprache, "Katharevusa" und "Demotike", im Laufe der nächsten Jahrzehnte miteinander verschmelzen und zu einer einheitlichen Sprache zusammenwachsen werden. Bisher beherrscht die reine Sprache weitgehend das wissenschaftliche, rechtliche, verwaltungsmäßige und kirchliche Leben. Die Volkssprache feiert hingegen ihren Triumph im Bereich der modernen griechischen Literatur und fängt allmählich an, auch in die wissenschaftliche Literatur einzudringen. Der Ausgleich zwischen beiden Sprachen manifestiert

sich schon in der Sprache der Tagespresse. In der Elementarschule wird in den ersten vier Jahrgängen nur in der Volkssprache, in den letzten zwei in beiden Sprachformen unterrichtet.

Eine ausschließliche Herrschaft der Volkssprache, wie dies ihre Verfechter fordern, wäre unseres Erachtens vorerst nicht angebracht. Die Schule hat auf das Leben vorzubereiten, und in diesem sind beide Sprachen vertreten. Der günstige Zeitpunkt für die Vereinheitlichung der Schulsprache wird erst der Augenblick sein, in dem sich beide Spracharten zu einer einheitlichen und allgemeinverbindlichen Sprache verschmelzen werden.

Dies ist eine normale Entwicklung und sie widerfuhr nach J. Gaitanides allen Sprachen des europäischen Westens beim Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit. "An diesem Wendepunkt steht Griechenland heute ... In der Nachfolge der europäischen Geschichte streift Griechenland heute sein Mittelalter ab und tritt in seine Renaissance ein" (39).

Eine zweite für Griechenland eigentümliche Frage im Rahmen des Sprachunterrichts ist die der Orthographie. Die griechische Orthographie hat "geschichtliche Bedeutung", d.h. man schreibt heute nicht mehr so, wie man ausspricht, sondern hält sich an die altgriechische Rechtschreibung. So entsprechen beispielsweise dem deutschen Laut "i" mehrere griechischen Laute.

Das bedeutet für die Schüler eine große Verwirrung, denn sie müssen jeweils den richtigen Buchstaben auswählen, andernfalls ergibt sich eine andere Bedeutung. Die griechische Orthographie hat man oft als die "Plage der Schule" bezeichnet. Auch die Kennzeichnung der Silben durch drei verschiedene Akzente (oxeia, wareia, perispomene), die längst nichts mehr zu bedeuten hat, bereitet dem Sprachunterricht erhebliche Schwierigkeiten. Ein im Jahr 1931 von der "Athenischen Akademie der Wissenschaften" unternommener Versuch zur Vereinfachung der Rechtschreibung hat keinen Erfolg erzielt. Der griechische Konservatismus macht sich deutlich bemerkbar und steht jedem

Modernisierungsversuch hindernd im Wege. Aus dieser Haltung heraus kam es 1942 zu dem schon erwähnten "Prozeß der Akzente", bei dem es hauptsächlich um eine Abschaffung der Orthographie ging. Schon an dem geringen Erfolg der damals vorgeschlagenen "Kompromißlösung" erweist sich aber unmißverständlich die Wahrheit, daß die Sprachenfrage nicht durch Vereinbarungen und Gesetze gelöst werden kann; der Ausgleich wird sich durch den natürlichen Wachstumsprozeß der Sprache vollziehen.

Geschichte und Sozialkunde: Dem Geschichtsunterricht geht die Mythologie voraus. Die eigentliche Geschichte fängt in der vierten Klasse mit dem griechischen Altertum an. Im fünften Schülerjahrgang wird die römische und die mittelalterliche Geschichte behandelt und in der sechsten Klasse kommt die neuere und neue Geschichte zur Behandlung. Bereits aus dieser Stoffanordnung wird die gedrängte und notwendigerweise lückenhafte Behandlung der Geschichte ersichtlich. Am stärksten wird davon die Geschichte der jüngsten Vergangenheit betroffen. In den zwei Wochenstunden, die dem Geschichtsunterricht zur Verfügung stehen, ist es unmöglich, in einem Schuljahr den Geschichtsstoff vom 15. Jahrhundert bis zur Gegenwart ausführlich zu behandeln. Leidtragend ist dabei immer die jüngste Geschichte, die aus Zeitmangel "nicht daran kommen kann". Hierin begegnet uns dieselbe Frage, wie in den bayrischen Volksschulen, obwohl hier zwei Schuljahre mehr zur Verfügung stehen. Derselbe Geschichtsstoff wird zwar nochmals in den weiterführenden Schulen durchgenommen, doch betrifft dies lediglich ein Fünftel der Volksschüler.

Unter dem Zeitmangel leidet der Geschichtsunterricht auch in einer anderen Hinsicht; das, was in den Schulen im Geschichtsunterricht behandelt wird ist lediglich die politische Geschichte. Zur Darstellung einer Epoche gehört aber ebenso das kulturelle und wirtschaftliche Geschehen, wenn auch der Ablauf des Geschehens am leichtesten in der politischen Geschichte sichtbar wird.

Methode des Geschichtsunterrichts ist weitgehend die Erzählung des Lehrers. Film, Funk, Lichtbilder u.dgl., die eine anschauliche Darbietung des Geschichtsstoffes ermöglichen könnten, fehlen leider in den durchschnittlichen griechischen Elementarschulen.

Mit der Geschichte eng verbunden ist die Sozialkunde, die zwar im Bildungsplan als besonderes Fach nicht aufgeführt ist, wohl aber in späteren Schulprogrammänderungen gefordert wurde. In Wirklichkeit steht die Staatsbürgerkunde im Hintergrund. Die Bedeutung, die die Sozialkunde in den letzten Jahren in Deutschland bei pädagogischen Tagungen und in pädagogischen Publikationen erlangt hat, ist wohl aus der Besonderheit der jüngsten deutschen Geschichte zu verstehen. Klagt man hier über "politische Interesselosigkeit", so ist der durchschnittliche Grieche zu sehr an der Politik interessiert, darunter versteht er allerdings fast immer die Parteipolitik. Das Verantwortungsbewußtsein für die Gesamtheit zu wecken und zu entwickeln, ist als Ziel echter Staatsbürgerkunde auch von der griechischen Schule bisher vernachlässigt worden.

Heimatkunde und Erdkunde: Diese nehmen eine wichtige Stellung im Bildungsplan und in den Schulprogrammen ein. Die Heimatkunde spielt vor allem in den ersten Jahrgängen eine erhebliche Rolle. Dieser Fächerkombination werden von dem griechischen Bildungsplan drei bzw. zwei Wochenstunden eingeräumt. Der eigentliche Erdkundeunterricht beginnt in der vierten Schulklasse mit Griechenland. Er geht zur Geographie der vier Kontinente (außer Europa) über und schließt endlich mit der Behandlung Europas unter erneuter Einbeziehung Griechenlands ab.

In dieser Stoffanordnung liegt unseres Erachtens ein großer Fehler. Während nämlich der Erdkundeunterricht von der vertrauten Heimat ausgeht und gleichsam in konzentrischen Kreisen sich immer mehr vertiefend zum Vaterland und natürlicherweise zum größeren Vaterland "Europa" und erst dann zu den übrigen Erdteilen erweitern sollte, überspringt man diese Reihenfolge und nimmt die Behandlung der fremden Erdräume vorweg. So überschüttet man den Schüler der fünften Klasse, der kaum noch im geographischen Denken geübt ist, mit den Lebensbedingungen und Eigentümlichkeiten fremder, ihm am wenigsten vertrauter Völker und Rassen. Diese Unzulänglichkeit wird von vielen Lehrern empfunden und in Gesprächen zum Ausdruck gebracht.

Der bayerische Bildungsplan beschreitet hingegen den naheliegenden, natürlichen Weg. (Heimat, Vaterland, Europa, übrige Welt).

Naturkunde und Chemie sind mit drei Wochenstunden im griechischen Bildungsplan vertreten. Die Naturkunde geht von der erlebten Welt des Kindes, den Naturdingen, Naturvorgängen und vertrauten Lebewesen aus. In der fünften und sechsten Schulklasse werden Flora und Fauna durchgenommen. In den letzten zwei Jahrgängen werden die Kinder gleichzeitig in experimenteller Physik und in Chemie unterrichtet. Hierbei ist wieder die Kürze der verfügbaren Zeit zu beklagen. Von den neuesten naturwissenschaftlichen Errungenschaften nimmt, wie schon erwähnt, der griechische Bildungsplan keine Notiz. Nicht wesentlich anders sieht in dieser Hinsicht der sonst erheblich zeitgemäßere bayerische Bildungsplan aus. Natürlich kann der Bildungsplan keineswegs mit der rapiden Entwicklung der Naturwissenschaften Schritt halten, er müßte aber von Zeit zu Zeit auf den neuesten Stand gebracht werden. In der Praxis ist natürlich der Lehrer schon durch Schülerfragen gezwungen auf Themen einzugehen, die zwar nicht im Bildungsplan enthalten sind, durch ihre Aktualität aber das Interesse des Kindes immer wieder wachrufen.

Das ist allerdings wiederum eine Frage der Zeit und wird für die ängstlichen "Bildungsplanexegeten" zum echten Problem.

Die Lehrmittel, die dem Naturkundeunterricht in griechischen Schulen zur Verfügung stehen, sind in ihrem Umfang sehr begrenzt, so daß sich der Unterricht häufig auf theoretischer Basis vollzieht.

Rechnen und Raumlehre belegen im Bildungsplan drei Wochenstunden. Diese Zeit ist natürlich an der lebenspraktischen Bedeutung des Rechnens gemessen sehr kurz. Der bayerische Bildungsplan sieht fünf Wochenstunden für Rechnen und Raumlehre vor. In bayerischen Schulen ist das Rechnen in den ersten zwei Jahrgängen in den Gesamtunterricht eingebaut und erhält dadurch eine lebendige Beziehung zum Alltagsleben des Kindes. Gerade in diesem Punkt versagt oft der Rechenunterricht, indem er sich vom praktischen Leben löst und sich in nutzlose und unpraktische Rechnereien verliert.

Nach den sogenannten "Hauptfächern" kommen die übrigen Unterrichtsfächer, wie Zeichnen, Handarbeit, Singen und Turnen. Diese erfahren eine stiefmütterliche Behandlung vor allem in Landschulen, in denen der Zeitmangel immer den "Nebenfächern" zum Nachteil gereicht.

Aber auch die oft fehlenden Räume und Einrichtungen erschweren den Unterricht, wobei das Turnen in erster Linie betroffen wird.

Staat und Öffentlichkeit fangen aber jetzt allmählich an, Turnen und Sport größere Aufmerksamkeit zu schenken. Gegenwärtig spricht man in Griechenland von der Einrichtung eines "Ministeriums für Leibeserziehung" (40).

Der Turnunterricht wird von den Elementarschullehrern erteilt. An den höheren Schulen sorgen dafür ausgebildete Turnlehrer, die ihre Ausbildung an der griechischen "Nationalen Akademie für Leibeserziehung" in dreijährigem Studium erhalten.

Durch die "Turnfeste", die in jeder Elementarschule zum Schluß jedes Schuljahres stattfinden, wird dem Turnunterricht öffentlicher Charakter verliehen.

Der Werkunterricht der Knaben fehlt in griechischen Schulen gänzlich. Die Handarbeit der Mädchen ist wegen Mangels an dafür ausgebildeten Lehrkräften (Handarbeitslehrerinnen) äußerst vernachlässigt. Dasselbe betrifft die Haushaltungskunde, die im Bildungsplan gar nicht enthalten ist.

Der Musikunterricht erschöpft sich im Gesang und verkennt die große Bedeutung des Musizierens für die Freizeitgestaltung. Es ist nicht von ungefähr, daß der Durchschnittsgriecher sehr selten ein Instrument spielt.

Im Vorangehenden wurden die Unterrichtsfächer analytisch und jedes für sich betrachtet. Das soll jedoch keineswegs den Eindruck entstehen lassen, daß sie in der Schule beziehungslos nebeneinander stehen. Eine solche Betrachtungsweise ist für den Erwachsenen aus theoretischen Überlegungen angebracht. Die Welt des 6-10 jährigen Kindes ist aber einheitlicher und alles steht darin in einem lebendigen Zusammenhang zueinander. Diesen Gesichtspunkt, den der griechische Bildungsplan und die Schule zu wenig beachten, muß man sich immer vergegenwärtigen und zur tragenden Grundlage des Unterrichts machen.

Nachstehend folgen zwei Stundenpläne für eine voll ausgebaute und eine wenig-gegliederte Schule.

I. Stundentafel für die ausgebaute Elementarschule

Unterrichtsfächer	Schülerjahrgänge					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Religionslehre	2/2	2/2	2	2	3	3
Griechische Sprache	8	9	9	9	9	9
Geschichte	-	-	1	2	2	2
Heimat- und Erdkunde	3	3	2	2	2	2
Naturkunde und Chemie	-	-	3	3	2/2	2/2
Rechnen und Raumlehre	3	3	3	3	3	3
Zeichnen	3/2	3/2	2	2	2	2
Schönschreiben	-	2	2	2	-	-
Handarbeit	3/2	3/2	2	2	2	2
Singen	4/2	4/2	4/2	4/2	4/2	4/2
Turnen und Spiel	4/2	4/2	4/2	4/2	4/2	4/2
Wochenstunden insgesamt:	22	25	30	31	32	32

II. Stundentafel für die einklassige Elementarschule

Unterrichtsfächer

Schülerjahrgänge

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Religionslehre	2/2		2/2		3/2	
Griechische Sprache	8/2	8/2	8/2		7/2	
Geschichte			2/2		2/2	
Heimat- und Erdkunde	3/4	3/4	2/2		2/2	
Naturkunde und Chemie			2/2		2/2	
Rechnen und Raumlehre	2/2	2/2	3/2		2/2	1/2
Zeichnen	} Stillarbeiten					
Schönschreiben						
Handarbeit						
Singen	2/4		2/2		2/2	
Turnen und Spiel	2/4		2/2		2/2	
Wochenstunden insgesamt			34	1/2		

Bemerkungen:

- a) Die Brüche bedeuten geteilte Unterrichtsstunden
- b) 1. und 2. Jahrgang der einklassigen Schule werden in allen Fächern bis auf Sprach- und Rechenunterricht gemeinsam unterrichtet.
- c) Die Jahrgänge 3, 4, 5 und 6 erhalten jeweils paarweise gemeinsamen Unterricht in der einklassigen Elementarschule.

Lehr- und Lernmittel

Darunter sind die Hilfsmittel zu verstehen, die in den Dienst des Unterrichts gestellt werden können, die Lernmittel sind dabei ausschließlich für den Gebrauch des Schülers bestimmt. Laboratorien, Anschauungs- und Versuchsmaterial, technische Mittel, Geräte irgendwelcher Art, Projektoren, Rundfunkempfänger, Schallplatten, Tonbandgeräte usw. sind Lehrmittel, soweit diese beim Unterricht herangezogen werden.

Laboratoriumseinrichtungen und Versuchsmaterial sind in griechischen Elementarschulen eine Seltenheit. So vollzieht sich der naturwissenschaftliche Unterricht, von einigen Ausnahmen abgesehen, weitgehend theoretisch. Allerdings sind viele Lehrer aus eigener Initiative bemüht, einfache Arbeitsmittel zur Veranschaulichung des Unterrichts selbst herzustellen. Dies gilt natürlich in stärkerem Maße für den Lese- und Rechenunterricht, bei dem die Selbstherstellung von Arbeitsmitteln relativ einfach und nicht sehr kostspielig ist.

Durch die rapide technische Entwicklung unseres Zeitalters sind der Schule, wie noch nie zuvor, reiche Möglichkeiten zur Veranschaulichung und Erleichterung des Unterrichts zugewachsen. Rundfunk, Film und neuerdings Fernsehen eröffnen in zunehmendem Maße der Schularbeit neue Wege. Der Unterrichtsfilm kann beispielsweise dem Erd- und Naturkundeunterricht große Dienste erweisen und in unmittelbarer und höchstanschaulicher Weise den Schülern etwas beibringen, was der Lehrer durch seinen mehr oder minder theoretischen Vortrag niemals erreichen könnte.

Leider können diese Möglichkeiten von der griechischen Schule noch nicht in Anspruch genommen werden. Mangels finanzieller Mittel stehen diese Unterrichtsmittel der Schule nicht zur Verfügung. Wohl wird vom griechischen Rundfunk die "Stunde des Kindes" regelmäßig gesendet, es gibt aber in den Schulen keine Rundfunkempfänger, die während der Unterrichtszeit zur Ergänzung und Vertiefung der Schularbeit herangezogen werden könnten. Dasselbe gilt für den Unterrichtsfilm, der äußerst selten und nur in großen Stadtschulen zur Anwendung kommt. Von dem "Amt für Anschauungsmaterial" des griechischen Erziehungsministeriums können den Schulen Unterrichtsfilme zur Verfügung gestellt werden; abgesehen aber von der meist schlechten Qualität der angebotenen Filmstreifen, stößt man hier auf Projektionsschwierigkeiten, weil den einzelnen Schulen keine Vorführungsapparate zur Verfügung stehen. Außerdem ist die zentralistische Verwaltung des Anschauungsmaterials

höchst unpraktisch; für eine Elementarschule, die weit entfernt von der Hauptstadt liegt, ist die Beschaffung des Anschauungsmaterials schlechterdings unmöglich.

Zu den finanziellen Schwierigkeiten kommen noch die Bedenken und Vorurteile einzelner Lehrer und der Öffentlichkeit im Hinblick auf den Film, die noch überwunden werden müssen.

In Bayern und allgemein in Deutschland sind die Verhältnisse in dieser Hinsicht wesentlich besser. Die Ausstattung der Schulen mit modernen Lehrmitteln ist jedoch nach Aussagen von Lehrern noch nicht ganz befriedigend, und es befindet sich noch vieles im Aufbau. Andere Länder sind diesbezüglich entschieden weiter und bedienen sich der "Kommunikationsmittel" in viel größerem Umfang. 99 % aller japanischen Schulen sind z.B. auf staatliche Kosten mit Rundfunkempfängern ausgerüstet; 60 % der japanischen Volksschulen bedienen sich ihrer regelmäßig. Aber auch das Schulfernsehen ist in einzelnen Ländern, wie in den USA, in England, Frankreich, Italien, Japan und Kanada, bereits eingeführt (41).

In Deutschland wird diese Frage noch diskutiert, Griechenland ist natürlich von diesen Möglichkeiten noch weit entfernt und hier sind, wie schon erwähnt, die wirtschaftlichen Schwierigkeiten als der Hauptgrund zu bezeichnen.

Das eigentliche Lernmittel des Schülers ist nach wie vor das Buch. Ein Rückgang der Buchlektüre zugunsten des Films, des Fernsehens und des Rundfunks, wie er sich nach der Meinung von Sachverständigen in Deutschland abzeichnet, ist im griechischen Raum nicht oder jedenfalls nicht in beunruhigendem Maße, zu beklagen.

Die "Lernmittelfreiheit" ist in Griechenland äußerst beschränkt und bezieht sich ausschließlich auf die Lesebücher, so daß auch unbemittelte Schüler bzw. ihre Eltern, genötigt sind, Schulbücher und Schreibmaterial selbst zu besorgen. Während die griechische Verfassung (Artikel 6) "die Unentgeltlichkeit der Elementarbildung" ausdrücklich betont, stellt der Staat die nötigen Lernmittel nicht zur Verfügung. Die "Schülerfürsorge" leistet zwar einen kleinen Beitrag dazu, es wird aber damit nur ein winziger Bruchteil der Schülerschaft erfaßt. Nach den Angaben einer griechischen Tageszeitung müssen von den Eltern allein zu Beginn des Schuljahres für Bücher und Schreibmaterial

etwa 220 Drachmen, d.h. umgerechnet ca. DM 28. - aufgebracht werden(42). Wenn mehrere Kinder einer Familie die Schule besuchen, was nicht allzu selten der Fall ist, multiplizieren sich diese Ausgaben, die für griechische Verhältnisse oft einen unerschwinglichen Betrag ausmachen.

In Bayern ist die Lernmittelfreiheit nach unseren Erfahrungen auch nicht ausgebaut. Grundsätzlich besteht natürlich bereits seit der Weimarer Verfassung Lernmittelfreiheit, doch ist ihre Verwirklichung nicht zufriedenstellend. Am weitesten fortgeschritten sind in dieser Hinsicht Berlin, Hamburg, Bremen und Hessen, wo schon seit 1949 vollkommene Lernmittelfreiheit im schulpflichtigen Alter von 6 - 18 Jahren besteht (43). Für den Gebrauch des Schülers ist die "Schulbücherei" gedacht. Sie umfaßt Schulbücher, Kinderbücher, Nachschlagewerke und im günstigsten Falle auch Werke literarischen Charakters. Diese Ausstattung bleibt natürlich den Landschulen meist versagt, so daß in diesem Falle der Bestand der Schülerbücherei sich auf Schulbücher, zum Teil aus Stiftungen der Schülerfürsorge, beschränkt. Mancher tüchtige Lehrer bemüht sich um den Aufbau einer "Klassenbücherei" für die Hand der Schüler eines bestimmten Jahrganges. Doch sind beide als Präsenzbüchereien gedacht und ermöglichen keine Bücherentleihung durch die Schüler. So ist die Leserschaft äußerst beschränkt und die Schule läßt sich damit die einmalige Gelegenheit entgehen, die Kinder zur Lektüre und nicht zuletzt zur Mitarbeit an der Schülerbücherei (Schülerselbstverwaltung) anzuhalten.

Die Abfassung der Schulbücher erfolgt durch einzelne Autoren; die Bücher werden in Manuskriptform durch die sog. "Schulbücherkommission" beurteilt und die besten davon prämiert. Letztere werden für den Schulgebrauch auf eine bestimmte Zeit, in der Regel 4 Jahre, zugelassen. Der Druck und Vertrieb der zugelassenen Bücher obliegt der sogenannten "Organisation zur Schulbücherherausgabe", die diese von privaten Verlagen und Buchhandlungen vornehmen läßt. Ähnlich sind die bayerischen Verhältnisse. Hier übernimmt Druck und Vertrieb der Schulbücher der staatliche "Bayerische Schulbuchverlag", der allerdings kein Monopol besitzt.

Außer der Schülerbücherei besteht in vielen Schulen eine "Schulbibliothek" mit pädagogisch-psychologischen und insbesondere didaktischen Schriften für die Lehrer. Hinzukommen oft Nachschlagewerke und Lexika. Der Bücherbestand ist aber meistens unvollständig und teilweise überholt.

Aus dem bisher Gesagten erhellt, daß die Lehr- und Lernmittelfrage in erster Linie vom wirtschaftlichen Stand der Schulen bzw. des Schulträgers abhängig ist. Allerdings bleiben der Initiative und dem Fleiß des einzelnen Lehrers Möglichkeiten zur Illustration des Unterrichts durch selbstkonstruierte Arbeitsmittel offen. Dabei ist auch die Gelegenheit gegeben, die Schüler nach dem so wenig beachteten Grundsatz "Lernen durch Tun" zu erziehen.

10. Lehrmethoden

Die methodische Frage hat von jeher im griechischen Schulwesen eine beachtliche Rolle gespielt. Sie ist auch heute aus pädagogischen Gesprächen und Tagungen nicht wegzudenken.

Schon während des Befreiungskrieges beschäftigte die Schulmänner die Frage nach den geeigneten Unterrichtsmethoden. Dabei konnte man nicht auf eigene Erfahrungen zurückgreifen - aus der byzantinischen Epoche war in dieser Hinsicht nichts Wertvolles überliefert worden - und sah sich genötigt, Lehrverfahren, die im Ausland "modern" waren, nach Griechenland zu übertragen. In Frankreich, unter dessen Einfluß das griechische Erziehungswesen zunächst stand, war zu Beginn des 19. Jahrhunderts die von England übernommene Bell-Lancaster'sche Methode, das sogenannte Monitorensystem gebräuchlich.

G. Kleobulos, der in Paris studiert hatte, führte diese Methode 1821 nach Griechenland ein und gab gleichzeitig einen "Wegweiser" in Handschrift für die Lehrer heraus. Auf diesen ersten Wegweiser folgten in der nächsten Zeit mehrere, so daß sich die Regierung unter Kapodistrias veranlaßt sah, die Verfassung eines einheitlichen methodischen Leitfadens anzuregen, um die unter den Lehrern entstandene Verwirrung zu beseitigen. Dieser Anregung folgend übertrug Johannes Kokones unter Berücksichtigung der griechischen Verhältnisse das für dieses Lehrmethode "fundamentale Buch" des Franzosen Sarazin ins Griechische unter dem Titel "Wegweiser zur Methode des wechselseitigen Unterrichts". Seit diesem Zeitpunkt beherrschte der "wechselseitige Unterricht" das didaktische Feld in Griechenland, auch selbst in der Zeit, in der er in seinem Heimatort bereits abgeschafft war (1846).

Bedenken gegen diese Unterrichtsmethode wollten aber nicht verstummen, bis das Helfersystem in den Achtzigerjahren des vorigen Jahrhunderts der Herbart'schen "Formalstufenmethode" das Feld räumte. Gegen das Monitorensystem läßt sich zweifellos vieles sagen, eines kann aber nicht verleugnet werden, daß näm-

lich diese Methode in der Zeit des verheerenden Lehrermangels, wie das zu Beginn des 19. Jahrhunderts für Griechenland der Fall war, eine aus der Not geborene Tugend darstellte. Als diese Voraussetzung nicht mehr gegeben war, mußte sie überall, wo sie im Gebrauch war, einer moderneren Unterrichtsmethodik weichen.

Die Griechen, die seit 1871 in Deutschland vor allem bei den Herbartianern studierten, lernten die Pädagogik Herbarts kennen und brachten sie mit in ihre Heimat. Die rege pädagogische Entwicklung der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts begünstigte die rasche Verbreitung der Herbart'schen Didaktik im griechischen Raum. 1881 erließ das Erziehungsministerium eine Verordnung, in der die Volksschullehrer zur Teilnahme an einem Schnellkurs zwecks Ausbildung in der neuen Methode verpflichtet wurden. Nach dem II. Weltkrieg ist dieses Verfahren durch die Methode des Arbeitsunterrichts verdrängt worden.

Der Arbeitsunterricht im Sinne der freien und selbständigen Tätigkeit des Kindes, wie er von Kerschensteiner und Gaudig begründet und von Scheibner methodisch entwickelt wurde, ist gegenwärtig insbesondere unter der jungen Lehrergeneration vorherrschend. Von seinem Wert ist man heute allgemein überzeugt, doch hinkt die Praxis immer den theoretischen Vorstellungen nach. Die Lehrerschaft, und das betrifft insbesondere die Junglehrer, ist der Ansicht, daß man durch den Arbeitsunterricht das selbständige Denken im Schüler wecken und ihn Instand setzen kann, die an ihn herantretenden Fragen möglichst selbständig zu klären und zu beantworten. Doch konnten wir andererseits aus Gesprächen mit Lehrern entnehmen, daß auch überholte Lehrmethoden aus der Herbart'schen Ära nicht ganz verschwunden sind. Es sind hauptsächlich alte Lehrer, die hartnäckig an dem Gewohnten und Wohlvertrauten festhalten. Die Gründe, die man gegen "moderne" Unterrichtsmethoden anführt, beziehen sich in erster Linie auf die großen Schülerzahlen und den Mangel an geeigneten Lehrmitteln. Für die Verbreitung des Arbeitsschulgedankens sorgen die Pädagogischen Akademien und die Athenische Universität. Was jedoch den jungen Lehrern vorenthalten wird, ist der Werkunterricht im Sinne Kerschensteiners, der in den griechischen Schulen völlig vernachlässigt ist. Schulwerkstätten, die man in deutschen Schulen nicht selten antrifft, sind in Griechenland nicht vorhanden. Es ist überhaupt eine Abneigung gegen den Werkunterricht festzustellen und man kann nicht umhin, dieses Faktum auf die grundsätzliche Einstellung des Griechen zum Handwerk und zur manuellen Arbeit überhaupt zurückzuführen. Das "Lernen durch Tun" hat bisher im griechischen Raum wenig Anklang gefunden.

Zu einer weiteren Methodengruppe, die den starren Klassenschematismus und die künstliche Aufteilung des Unterrichtsstoffes in Fächer zu vermeiden sucht, gehören Gesamtunterricht und Gruppenarbeit. Der Gesamtunterricht ist in Griechenland nicht sehr verbreitet und daran ist zum großen Teil die Lehrerbildung schuld, die ihre Studierenden nicht, oder jedenfalls nicht genügend, darauf vorbereitet. Uns sind sehr wenig Schulen bekannt, - und das konnte auch durch Gespräche mit Lehrern bestätigt werden, - in denen der Gesamtunterricht zur Anwendung kommt. In den günstigsten Fällen wird man dem Gesamtunterricht in der ersten Klasse begegnen. Durch Hospitationen in bayerischen Volksschulen konnten wir hingegen die sehr häufige Anwendung des Gesamtunterrichts feststellen, der hier eine Selbstverständlichkeit zu sein scheint.

Nicht anders steht es mit der Gruppenarbeit, die unter den griechischen Lehrern und auch in der Fachliteratur wenig bekannt ist. Der Grund dafür ist wiederum in der Lehrerbildung zu suchen und das wissen wir selbst aus persönlicher Erfahrung. So vermißt man in den griechischen Schulen diese fruchtbare Arbeitsmethode, die speziell in der Oberstufe (5.-6. Jahrgang) sehr erfolgreich angewandt werden könnte. Durch Befragung der Lehrer kann man mitunter feststellen, daß selbst der Name der Methode nicht bekannt ist. Aber auch da, wo man das Theoretische kennt, verwirklicht man es selten im Unterricht. Dasselbe gilt auch für die Gruppenarbeit im Sinne des Jena-Planes von Peter Petersen. In bayerischen Volksschulen wird der Gruppenunterricht, nach unseren Erfahrungen, in befriedigendem Maße angewandt und man kann unschwer die Freude und den Erfolg, mit dem die Kinder arbeiten, feststellen. In Gesprächen mit Lehrern kann man immer erfahren, daß der Gesichtspunkt der Gruppenarbeit bis in die Frage der Schuleinrichtung und der Sitzordnung der Schüler hinein geltend gemacht wird. Für die Verfechter der politischen Erziehung ist der Gruppenunterricht ein dankbares Entfaltungsfeld.

Der deutsche Einfluß, der in methodischen Fragen seit dem letzten Jahrhundert von großem Ausmaß gewesen ist, hat in Bezug auf den Gruppenunterricht keine, oder nur geringe Wirksamkeit erzielt. Es bleibt eine Aufgabe der Zukunft, die griechische Lehrerschaft für den Wert und die Bedeutung des Gruppenunterrichts zu überzeugen.

Der Bereich hingegen, mit dem sich die griechischen Pädagogen sehr intensiv beschäftigen, ist der erste Leseunterricht. Schon bei der Lehrerbildung wird dieser Aufgabe große Aufmerksamkeit gewidmet.

Nachdem die Ganzheitsmethode sich durchgesetzt hat, konkurrieren in Griechenland die Methode von Ovide Décroly und die sogenannte "analytisch-synthetische Methode". Beide gehen vom Ganzheitsgesichtspunkt aus, die erstere vom ganzen Satz, die letztere vom Ganzwort. Die "Décroly-Methode", die in Griechenland isoliert von der Reformpädagogik O. Décroly's ständig an Boden gewinnt, ist in bayerischen Volksschulen nach unseren Erfahrungen kaum bekannt. Sie ist mit der Ganzheitsmethode von Ludwig Reinhardt zu vergleichen, bzw. sie fällt mit dieser zusammen. Dies mag wohl auch der Grund für die geringe Popularität der Methode in Bayern sein.

Die sogenannte "analytisch-synthetische Ganzwortmethode" besitzt eine Ähnlichkeit zur sogenannten "Brückl-Methode", die in Bayern unseres Wissens vorherrschend sein dürfte.

In einigen griechischen Versuchsschulen werden beide Methoden bereits seit mehr als 20 Jahren auf ihren Erfolg hin geprüft, die Meinungen sind jedoch geteilt. Die Verfechter der "Décroly-Methode" machen vor allem die Kindgemäßheit und die psychologische Fundierung des Verfahrens geltend. Von den Vertretern der "analytisch-synthetischen Methode" wird ihr vorgeworfen, daß sie kleine Klassen mit etwa 25 Schülern voraussetzt, die für griechische Verhältnisse vorerst wenigstens unrealisierbar sind. Ferner machen die Praktiker geltend, daß sie insofern immer mit einem Risiko verbunden ist, als ihre Ergebnisse sich jeweils erst am Ende des Schuljahres, also erst dann, wenn die Fibel zur Anwendung kommt, als Erfolg oder auch Mißerfolg zeigen. Aus diesen Gründen hat man in der Pädagogischen Akademie in Tripolis zwei sog. "Varianten" der "Décroly-Methode" entwickelt, mit dem Ziel, die "Nachteile" möglichst zu vermeiden und die Methode an die heutigen Verhältnisse anzupassen (44).

Welche Methode sich endgültig durchsetzen wird, oder ob beide Verfahren nebeneinander bestehen werden, was wir übrigens für zweckmäßiger halten, ist noch nicht abzusehen. Eines steht jedoch fest, daß der Ganzheitsgesichtspunkt zum Tragen gekommen ist und die Methodik des Erstleseunterrichts vollends beherrscht. Aus den vorausgegangenen Ausführungen wird ferner deutlich, daß die Lehrerschaft und auch die Erziehungstheoretiker ein lebhaftes Interesse der Didaktik entgegenbringen. Dies bleibt aber, wie schon erwähnt, weitgehend auf die Methodik des Erstleseunterrichts beschränkt zum Nachteil der übrigen Jahrgänge und vor allem der Oberstufe der Elementarschule.

III. Die Schule im Sozialgefüge

11. Die Elementarschule in ihrem Verhältnis zur Familie und Öffentlichkeit

Der Schule als Erziehungsgemeinschaft steht die griechische Familie zur Seite. Das gesunde Familienleben und die dadurch gewährleistete gute Familien-erziehung sind für griechische Verhältnisse eine Tatsache, die in Anbetracht der immer schwächer werdenden Erziehungsmacht der Familie in den großen Industrieländern von außerordentlicher Bedeutung ist. Infolge der Industrialisierung und der erheblich veränderten Gesellschaftsstruktur hat die Familie der "industriellen Gesellschaft" ihre Erziehungsmacht stark eingebüßt. So ist man heute dazu geneigt, die versäumten Erziehungspflichten der Familie der Schule aufzubürden und immer größere Anforderungen an die letztere zu stellen.

Wie unentbehrlich aber die Familienerziehung ist, und wie weit die Schule ihre Aufgaben ohne Mitwirkung des Elternhauses erfüllen kann, ist eine Frage, die gegenwärtig in deutschen pädagogischen Kreisen lebhaft diskutiert wird.

Anders ist dagegen die Situation in Griechenland. Das Land wurde von dem Industrialisierungsprozeß der beiden letzten Jahrhunderte wenig betroffen und ist bis zur Gegenwart ein vorwiegend agrarisches Landgeblieben. Nach einer Berufsstatistik aus dem Jahre 1951 (eine neuere liegt bisher nicht vor) waren 48,2 % der arbeitenden Bevölkerung in der Land- und Forstwirtschaft tätig. Die Industrie und das Gewerbe gemeinsam beanspruchten lediglich 15,9 % der Arbeitskräfte; von insgesamt 2.838.481 Beschäftigten entfielen 1.367.271 auf landwirtschaftliche Berufe (45).

In der Bundesrepublik war zu diesem Zeitpunkt das Verhältnis 23,2 % Landwirtschaft und 30,8 % Industrie, und in Belgien, um noch ein Industrieland heranzuziehen, 12,2 % zu 37,7 % (46).

Aus diesen statistischen Angaben kann man sich ein ungefähres Bild von der industriellen Entwicklung Griechenlands machen.

Das gute Familienleben und die damit verbundene gesunde Familienerziehung sind allerdings nicht ausschließlich auf die begrenzte Industrialisierung

des Landes zurückzuführen. Entscheidend sind dabei der große Wert, den der Neugriechen auf die Familienerziehung legt und die Erwartungen, die er an die Frau und Familienmutter anknüpft. Sie soll nach griechischer Auffassung für den Haushalt sorgen und für die Erziehung der Kinder dasein. Diese Ansicht ist am meisten unter der Landbevölkerung verbreitet. Es ist "ungebührend und für den Mann blamabel", wenn die Frau außerhalb des Hauses arbeiten und zum Erwerb beitragen muß. Die griechische Frau kann sich uneingeschränkt der Erziehung ihrer Kinder widmen und Aufgaben wahrnehmen, die eine berufstätige Mutter vernachlässigen muß.

Die griechische Familienerziehung ist demnach als sehr gut zu bezeichnen; sie stellt zweifellos eine fruchtbare Ergänzung der Schulerziehung dar, die oft mangelhaft und unzureichend bleiben muß. Die äußerst kurze Schulpflichtzeit, die außerdem häufig nicht ganz abgeleistet wird, und die fehlende Berufsbildung würden zu einer verheerenden Jugendverwahrlosung führen, wären die Familienverhältnisse nicht intakt. Was man aber stark vermißt, ist eine fruchtbare Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. Die griechische Familie gestaltet ihre Beziehungen zur Schule in der Regel spontan und nicht in Form von Einrichtungen mit festen Konturen. So wird man in griechischen Gemeinden selten Elternvereinigungen mit regelmäßigen Zusammenkünften und öffentlichem Charakter finden.

Natürlich besteht die sogenannte "Griechische Eltern- und Vormünder-Vereinigung" und sind auch in den Versuchsschulen der Universitäten und Pädagogischen Akademien Elternvertretungen vorhanden, doch ist die Verbindung zwischen Schule und Elternhaus im allgemeinen sehr locker. Darüber klagen immer wieder die pädagogischen Fachzeitschriften und die in der Praxis stehenden Lehrer. Aus einer natürlichen Erziehungspflicht heraus empfinden zwar die Eltern die Notwendigkeit, die Schularbeit zu unterstützen, ihre tatsächliche Mitarbeit bei der Bewältigung der Schulprobleme ist jedoch äußerst gering und hat mehr oder minder zufälligen Charakter.

Der schon erwähnte "lokale Schulbeirat", der der örtlichen Schulleitung zur Seite steht, sieht seine Kompetenz in rein materiellen Aufgaben und läßt seine Mitwirkung bei der Gestaltung des Schullebens und der Herstellung guter Verbindungen zwischen Schule und Elternhaus als zweitrangig erscheinen. Damit berühren wir den Kernpunkt dieses Problemkreises. So sehr Spontaneität und Zwanglosigkeit für die Elternhaus-Schule-Beziehung begrüßenswert sind, so unentbehrlich scheinen uns andererseits die profilierten Elternvertretungen

zu sein, die mit bestimmten Rechten und repräsentativ an die Öffentlichkeit treten. An derartigen Elternvereinigungen mit öffentlichem Charakter und regelmäßigen Veranstaltungen fehlt es in Griechenland. Das durchschnittlich niedrige Bildungsniveau der Eltern einerseits und die mangelnde Aktivität der Schule andererseits sind als die wichtigsten Gründe anzusehen; die Schule trägt dabei die Hauptschuld. Der Umstand, daß junge und unerfahrene Lehrer in einklassigen bzw. weniggegliederten Dorfschulen eingesetzt werden, wirkt sich auf das Familien-Schule-Verhältnis nachteilig aus. Der in der Schularbeit wenig bewanderte Lehrer geht in der Bewältigung der inneren Schulangelegenheiten auf und vermag weder die Kraft, noch das Interesse für sonstige Aufgaben aufzubringen. So wird die Unterhaltung guter Beziehungen zum Elternhaus zur Nebensache und büßt ihre fundamentale Bedeutung ein. Die meistens ungebildeten Eltern - das betrifft in erster Linie die Landbevölkerung und damit mehr als die Hälfte der Elementarschulen - sind zwar bereit, mitzuarbeiten, wollen jedoch vom Lehrer angesprochen werden und unterlassen es, die Initiative dazu von sich aus zu ergreifen. Die Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Eltern zur Unterstützung der Schularbeit stellt jeder Lehrer fest, der sich darum bemüht, die Elternmitwirkung zu gewinnen. Die Schule versäumt es aber, die an sich aufgeschlossenen Eltern mit pädagogischen Fragen vertraut zu machen und ihnen damit bei der Kindererziehung Hilfe zu leisten. Dabei verpaßt sie die Gelegenheit, die Elternschaft für ihre Interessen zu gewinnen und in der Öffentlichkeit mitsprechen zu lassen.

Die Verbindungen der Schule zu den verschiedenen Bereichen des öffentlichen Lebens sind keineswegs zufriedenstellend. Während in Deutschland das öffentliche Interesse an dem Schulleben verhältnismäßig groß ist, muß man im griechischen Raum eine ausgesprochene Indifferenz der Öffentlichkeit für Schul- und Erziehungsfragen konstatieren. Das kommt schon in der Tagespresse und den Zeitschriften zum Ausdruck. Man kann die häufige Behandlung von Schulfragen in den deutschen Tageszeitungen feststellen. Jede Woche, häufig sogar mehrmals wöchentlich, bringt die Tagespresse Beiträge und Stellungnahmen zu aktuellen Erziehungs- und Schulfragen, wogegen andererseits die Knappheit und Seltenheit diesbezüglicher Beiträge der griechischen Tagespresse auffallend ist (47). Eine eigene Rubrik über den pädagogischen Problembereich, der in unserer Zeit immer mehr an Bedeutung gewinnt, ist aber in beiden Ländern nicht vorhanden und bleibt der Zukunft vorbehalten.

Gleichgültig gegenüber Schulfragen sind auch die Wirtschafts- und Industriekreise. Die Berufsschule, die hier das Bindeglied zwischen Schule und Wirtschaft

darstellen könnte, ist nicht entwickelt.

Aus dem politischen Bereich spielen die Erziehungsfragen eine nebensächliche Rolle. Das kommt schon in den Programmen der großen griechischen Parteien zum Ausdruck, die dem Schulwesen eine geringe Bedeutung beimessen. Daraus ist zum Teil die Oberflächlichkeit und Kurzfristigkeit der von den regierenden Parteien geplanten und realisierten Schulreformen zu verstehen.

Nicht anders steht es mit den Beziehungen der Schule zu sonstigen öffentlichen Einrichtungen. Die Jugendfürsorge ist beispielsweise nicht ausgebaut. So haben die pädagogisch sehr fruchtbaren Jugendorganisationen, wie sie in der Bundesrepublik in großem Umfang entwickelt und gefördert werden, keine rege Entfaltung aufzuweisen. Die Schule hat bisher in dieser Hinsicht nicht anregend und vorbereitend gewirkt.

Eine Ausnahme bildet dabei die Kirche und damit sind wir bereits bei der Erörterung der Schule-Kirche-Beziehung angelangt. Die griechisch-orthodoxe Kirche unterstützt mannigfaltig das Erziehungswerk der Schule und steht mit der letzteren in verhältnismäßig enger Verbindung. Diese Zusammenarbeit manifestiert sich in zahlreichen Jugendgruppen und -verbänden, in den sogenannten "Katechetischen Schulen", in den in jedem Sommer eingerichteten Jugendferienlagern, in der Herausgabe von Zeitschriften für Kinder und Jugendliche und in anderen Veranstaltungen, in denen die Schulerziehung eine gute Ergänzung findet. Im Jahre 1957 bestanden z.B. in Griechenland insgesamt 2.225 "Katechetische Schulen" mit 156.602 Schülern und 571 "Jugendgruppen" mit 8.922 Mitgliedern (48). Unter Anerkennung der großen Verdienste der griechischen Kirche muß jedoch ihr Konservatismus und ihre ablehnende Haltung gegenüber allem Neuen und Fortschrittlichen festgestellt werden. Hierin befindet sich die griechische Kirche mit ihrer Überlieferungstreue im Gegensatz zum Vorwärtsdrängen der werdenden Menschen, eine Tatsache, die den Einfluß der Kirche auf die junge Generation stark einschränkt.

In dem Bereich der Jugendfürsorge wäre noch sehr viel zu tun und die griechische Erziehung würde darin ein neues Betätigungsfeld finden. Damit wäre aber auch gleichzeitig der Erwachsenenbildung ein großer Dienst erwiesen. Der griechische Staat müßte der Jugenderziehung, die nicht einmal in der Verfassung gewährleistet ist, größere Aufmerksamkeit schenken. Die Schule hat natürlich nach wie vor die Aufgabe, das Bildungsstreben im Jugendlichen zu wecken und die Bereitschaft zur Selbsterziehung auszulösen und zu entwickeln.

IV. Der personale Aspekt

12. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis

Sobald man heute in eine griechische Elementarschule eintritt, fällt einem der weite Abstand auf, der Lehrer und Schüler voneinander trennt. Die Schule bietet häufig gewissermaßen das Bild einer Diktatur, in der der Lehrer gleichsam als Diktator despotisch regiert und die gehorsamen Untertanen sich zu fügen haben. Das pythagoreische Schweigen soll dabei die Konzentration der aufmerksamen Schüler zum Ausdruck bringen. Natürlich gibt es Schulen, in denen man um ein "demokratisches" Lehrer-Schüler-Verhältnis bemüht ist und zum Teil verwirklicht. Es handelt sich hierbei vorwiegend um junge, fortschrittliche Lehrer, die von dem Wert derartiger Beziehungen zu ihren Schülern überzeugt sind und nach ihrer Realisierung streben; ihre Zahl dürfte jedoch nicht so sehr ins Gewicht fallen. In der Regel besteht das Lehrer-Schüler-Verhältnis in griechischen Elementarschulen nach unseren Erfahrungen wenigstens in einer kühlen "Katheders-Bankbeziehung" mit einem erheblichen Niveauunterschied, der sich bereits in der Sitzordnung manifestiert. So wird man z.B. in griechischen Schulen äußerst selten eine andere als die Frontalsitzordnung der Schüler vor dem erheblich höher stehenden Lehrerkatheders antreffen.

Seit Beginn unseres Jahrhunderts hat man zwar die "kameradschaftliche Beziehung" zwischen Schüler und Lehrer proklamiert, es ist jedoch vieles ausgesprochen und sehr wenig verwirklicht worden.

Die auch in diesem Sinne geforderte "Schülerselbstverwaltung", die im angelsächsischen Raum eine große Rolle spielt, hat in Griechenland wenig Anklang gefunden. Das Prinzip der Schülerselbstverwaltung wurde zwar probeweise in der Versuchsschule der Universität in Athen angewandt, es kann jedoch nicht von einer breiten Wirkung gesprochen werden. Darüber wird in den "Veröffentlichungen der Versuchsschule der Universität Athen" berichtet und gleichzeitig darauf hingewiesen, daß "dieses neue Prinzip von vielen Seiten mißverstanden und bekämpft wurde" (49). Die Sorge um die Autorität, die manchen griechischen Lehrer gegenüber diesen Versuchen bedenklich stimmt, ist nicht berechtigt. Die Autorität kann nur dann echt sein, wenn sie auch seitens der Erziehenden freiwillig angenommen und bejaht wird.

Das alles hängt zweifellos mit der griechischen Gesellschaftsordnung - und -auffassung zusammen, die noch aus einem obrigkeitsstaatlichen Denken stammt.

Entscheidend ist ferner die Vorstellung, die man an den Lehrer knüpft. Solange dieser als bloßer Wissensvermittler angesehen wird - und das ist oft so in der Praxis - kann natürlich kein erzieherisch fruchtbares Lehrer-Schülerverhältnis wachsen bzw. es ist in diesem Fall geradezu überflüssig, denn Erziehung bedeutet nach dieser Auffassung so viel wie Wissensvermittlung. Verbindet man aber mit dem Begriff "Lehrer" auch die Vorstellung vom eigentlichen Erzieher, so ändert sich die Situation. Der Grieche neigt aber dazu, in dem Lehrer lediglich den Wissensvermittler zu sehen. Bezeichnenderweise findet der Begriff "Pädagoge" keine Anwendung im Bereich der Schule; er ist dem Lehrerbildner und dem Erziehungswissenschaftler vorbehalten. Diese Vorstellungen von der Tätigkeit des Lehrers verfehlen natürlich das eigentliche Wesen der Erziehung.

Der echte Erziehungsvorgang vollzieht sich primär in der menschlichen Begegnung, in der liebevollen Zuwendung des Lehrers zum Schüler. Der Lehrmeister, der lediglich von seinem Pult aus den Schülern den im Bildungsplan vorgesehenen Lehrstoff in der angeordneten Unterrichtsstunde einhämmert, kann niemals Erzieher im wahren Sinne des Wortes sein. Erzieher ist nur derjenige, der mit seinem ganzen Wesen und nicht etwa als bloßer Didaktiker in eine menschliche Beziehung zum Schüler tritt und ihm bei seiner Selbstentfaltung und -gestaltung mit Rat und Tat beisteht. Erst in dieser Haltung kann der Lehrer den Schüler verstehen und erzieherisch auf ihn einwirken. Die Erziehung gipfelt in der menschlichen Begegnung, sie ist in ihrer Vollendung ein geistiger Dialog von Mensch zu Mensch. Dies gilt für die Schule und für alle sonstigen Erziehungsgemeinschaften, in denen sich der Erziehungsprozeß mit besonderer Intensität vollzieht. In der Schule ist jedoch dieses Moment bislang übersehen worden. In der Absicht, den Intellekt zu "bilden", ist man geneigt, die Schule als Stätte der Wissensvermittlung anzusehen und dementsprechend zu gestalten. Von diesem Standpunkt aus betrachtet, ist die Schule unseres Jahrhunderts genauso eine "Lernschule" wie die Schule des 19. Jahrhunderts, für welche die Arbeitsschulpädagogen diesen Begriff geprägt haben. Darin hat sich im Laufe der Jahrhunderte nicht viel geändert, und diese Feststellung betrifft am ehesten die Länder und Völker mit streng patriarchalischer Gesellschaftsgliederung.

Das personale Moment in der Erziehung ist in einer Zeit der "Enthumanisierung" und des Materialismus, wie unserer, von fundamentaler Bedeutung. Ob die Schule in Zukunft ihre Aufgabe erfüllen soll, hängt weitgehend davon ab, wie-

weit es ihr gelingen wird, das Menschliche in den Mittelpunkt zu stellen. So wichtig auch das Organisatorische als äußerer Rahmen zum Verständnis der Schulwirklichkeit ist, so unentbehrlich die Bildungsinhalte für den Unterricht sind und so notwendig die gesellschaftliche Eingliederung der Schule sein mag, so können diese Gesichtspunkte allein nicht das Wesen der Schulerziehung ausmachen. Will man die Schule in ihrer eigentlichen Bedeutung würdigen, so darf man den Schwerpunkt nicht auf das Organisatorische oder das Quantitative legen. Er liegt vielmehr im Personalen, dem alle anderen Aspekte unterzuordnen sind. In der Erziehung geht es primär um den Menschen als Person, und diesem Ziel hat die Schule in erster Linie zu dienen. Sowohl die Organisation als auch die Bildungsinhalte sind lediglich Mittel zum Zweck. Dieser Gesichtspunkt scheint uns bislang von der pädagogischen Theorie und erst recht von der Praxis verkannt worden zu sein. Wenn man alle Schulreformen daraufhin prüft, wird man zu einem recht bedenklichen Ergebnis gelangen. In den neuesten griechischen Reformplänen wird man vergeblich nach solchen Gedanken suchen. Der Gerechtigkeit halber soll allerdings erwähnt werden, daß es in letzter Zeit vereinzelte Versuche gegeben hat, dem personalen Moment größere Aufmerksamkeit zu schenken. Diese Betrachtungsweise macht sich allerdings zunächst in pädagogischen Theorien geltend, die die "personale Begegnung", den "Ich-Du-Dialog" in den Vordergrund schieben und an ihm das Erziehungsphänomen überhaupt konzipieren. Die Bildung wird demnach zum Grundbegriff der Pädagogik und ist als Dialog von Person zu Person zu verstehen, der seine höchste Vollendung in der Antwort des Menschen auf das Du Gottes findet (50). Das sind aber noch theoretische Gedankengänge, die bisher noch nicht in die Schulpraxis eingedrungen sind.

Trotz dieser bescheidenen Versuche stehen quantitative und organisatorische Momente einerseits durch den weitverbreiteten quantitativen Bildungsbegriff und andererseits durch den betont staatlichen Charakter der Schule stark im Vordergrund und beschäftigen am meisten das pädagogische Denken und Tun. Diese oberflächliche Betrachtungsweise, insbesondere im Hinblick auf den organisatorischen Gesichtspunkt, wird heute durch die weitgehende Bevormundung der Schule durch den Staat begünstigt, ja sogar gefördert. Von der kirchlichen Vormundschaft des Mittelalters befreit, ist die Schule zur staatlichen Organisation, zur "verwalteten Schule" geworden (51). In diese bürokratische Staatsapparat eingegliedert, droht die moderne Schule in der Verwaltung aufzugehen und ihr Eigenleben einzubüßen. Das Menschliche ist in dieser Situation am meisten gefährdet. "... in den letzten Jahrzehnten ist die Schule mehr und

mehr zu einer unteren Verwaltungsinstanz geworden, deren höchstes Ziel oft jene gleichförmige Ordnung zu sein scheint, in der nichts "passiert" (52). Von dieser Gefahr ist die Schule unserer Zeit mehr denn je bedroht, und das um so mehr, je zentralistischer ein Land, wie z.B. Griechenland regiert wird. Die Schule hat heute weitgehend ihre Selbständigkeit und ihren Geist, der Lehrer seine pädagogische Freiheit verloren; jene ist zur Verwaltungsinstanz, dieser zum Staatsbeamten geworden.

Diese Entwicklung begünstigen auch die schwierigen Verhältnisse, die heute in den Schulen keine Seltenheit sind. Die großen Schülerzahlen und die erdrückende Fülle des Bildungstoffes lassen keine Muße aufkommen und ermöglichen bestenfalls eine sachliche Verbindung zwischen Schüler und Lehrer. Unter dem Druck der Gesamtheit und der Quantität müssen der Einzelne und die Qualität zurücktreten.

V. Die Lehrkräfte

13. Arbeitsmaß, Besoldung und sozialer Status der Lehrer

Durch das Gesetz 4161/1942 sind in Griechenland die Wochenstunden für die Klassenlehrer auf 32 und für die Schulleiter auf 28 festgelegt worden. In den einklassigen Schulen erhöht sich jedoch das Arbeitsmaß des Lehrers auf mindestens 34 1/2 Wochenstunden, dem Bildungsplan gemäß. Daraus erhellt bereits die Überforderung der Lehrkräfte in den einklassigen bzw. weniggliederten Elementarschulen, die etwa 50 % der griechischen Elementarschulen ausmachen. Die Überlastung dieser Lehrkräfte kann man sich allerdings erst dann in vollem Ausmaße vorstellen, wenn man bedenkt, daß unerfahrene Junglehrer in einklassigen Dorfschulen eingesetzt werden, die in den ersten Jahren ihrer Schultätigkeit im bürokratischen Dienstverkehr völlig aufgehen und sich keinerlei außerschulischen Aufgaben widmen können. Sie erhalten für den Landschuldienst keine Zuschläge und die bestehenden Dienstwohnungen sind bei weitem nicht ausreichend.

Die Lehramtsanwärter werden erst nach zweijährigem "Probendienst" in den Beamtenstand aufgenommen und rücken gleichzeitig zur nächsten Besoldungsstufe auf.

Die Besoldung der Lehrer hängt engstens mit ihrem sozialen Ansehen und ihrem Rang in der Öffentlichkeit zusammen. Aus diesem Grunde sind alle Forderungen der Lehrerschaft nach höheren Gehältern zugleich auch ein Verlangen nach höherem sozialen Ansehen des Lehrerberufes. Der Zusammenhang zwischen Besoldung und sozialem Status ist in einer Zeit, in der man geneigt ist, die Menschen nach ihrem Einkommen zu bewerten und einzugliedern, erheblich enger geworden. An der gehaltsmäßigen Einstufung der Arbeitskräfte im Wirtschafts- und Industriebereich gemessen, steht die Lehrerschaft heute auf der ganzen Welt an letzter Stelle. Daraus resultiert größtenteils das geringe soziale Prestige des "Schulmeisters". Ein weiterer Grund, der dafür verantwortlich zu machen ist, besteht in dem Bildungsniveau der Volksschullehrer. Das lange Ringen der Volksschullehrer um eine akademische Ausbildung ist bis heute noch nicht in vollem Ausmaß Wirklichkeit geworden. Es wird noch etwas dauern, bis die Ausbildungsstätten der Volksschullehrer zu "veritablen Hochschulen" werden. Die Bemühungen um die Akademisierung der Lehrerbildung sind schon immer mit der Forderung nach einer höheren sozialen und gehaltsmäßigen Einstufung des Volksschullehrers verbunden gewesen.

Die griechischen Elementarschullehrer gehören an sich zu der ersten "Beamtenklasse" und steigen mit dem sogenannten 8. Grad angefangen bis zum 3. Grad (Direktor B) in der Beförderungs- und Besoldungsskala der Beamten des öffentlichen Dienstes auf. Die Beförderung erfolgt in der Regel alle drei Jahre. Bleibt diese aus irgendeinem vom Beamten selbst nicht verschuldeten Grunde aus (z.B. aus Mangel an Planstellen), so werden die Dienstbezüge durch die sogenannte "Drei-Jahres-Zulage" erhöht, die 10% des Grundgehaltes des Beamten beträgt. Nachstehend lassen wir die Besoldungsordnung für die griechischen Elementarschullehrer folgen, die seit dem 1. Oktober 1958 in Geltung ist (53).

Besoldungs- stufe	Grundgehalt ^{+) in gr. Drachmen}	Bibliotheks- zulage	Ortszuschlag		Bruttogehalt	
			I	II	I	II
A oder B	5.730	(200)	250	170	(6480)	(6400)
1. Grad	4.470	(500)	250	170	(5220)	(5140)
2. Grad	3.380	450	250	170	(4080)	(4000)
3. Grad	2.865	400	248	165	3513	3430
4. Grad	2.350	350	203	136	2903	2836
5. Grad	2.120	250	184	123	2554	2493
6. Grad	1.795	200	154	103	2149	2098
7. Grad	1.565	200	134	90	1899	1855
8. Grad	1.400	200	119	80	1719	1680

+) DM 1.-- = ca. 7.14 griechische Drachmen.

Zu dem Monatsgehalt kommt noch die sogenannte "Vieljährigkeitszulage". Diese Bezüge betragen

bei 10 Dienstjahren	10%,
bei 15 Dienstjahren	14%,
bei 20 Dienstjahren	18%,
bei 25 Dienstjahren	20% und
bei 30 Dienstjahren	26%

des Grundgehaltes.

Die Gehaltsstufen A, B, 1. Grad und 2. Grad sind den Schulinspektoren, Generalschulinspektoren und den höheren Beamten des Erziehungsministeriums vorbehalten. Kinderzuschlag wird in Griechenland erst ab 9. Grad abwärts gewährt und er betrifft insofern nicht die Elementarschullehrer.

Zum Vergleich sei nachstehend die Besoldungsordnung für die bayerischen Volksschullehrer mit sämtlichen Aufstiegsstufen angeführt (54).

Die Volksschullehrer fangen hier mit der Besoldungsgruppe 10 an. Zu der Besoldungsgruppe 9 gehören allerdings die Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnen.

Grundgehaltssätze

Besoldungs- gruppe	Orts- zuschlag	Dienstaltersstufen												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
9	III	479,40	501,85	524,30	546,80	569,25	591,75	614,20	636,65	659,15	681,60	704,10	726,55	749,--
10		522,20	550,--	577,80	605,65	633,45	661,30	689,10	716,90	744,75	772,55	800,40	828,20	856,--
10a)		537,15	568,20	599,20	630,25	661,30	692,30	723,35	754,35	785,40	816,45	847,45	878,50	909,50
10b)		575,70	608,85	642,--	675,20	708,35	741,55	774,70	807,85	841,05	874,20	907,40	940,55	973,70
11		634,55	667,70	700,85	734,05	767,20	800,40	833,55	866,70	899,90	933,05	966,25	999,40	1032,55
12		700,85	738,30	775,75	813,20	850,65	888,10	925,55	963,--	1000,45	1037,35	1075,35	1112,80	1150,25
13		786,45	823,90	861,35	898,80	936,25	973,70	1011,15	1048,60	1086,05	1123,50	1160,95	1198,40	1235,85
13a)		823,90	866,70	909,50	952,30	995,10	1037,90	1080,70	1123,50	1116,30	1209,10	1251,90	1294,70	1337,50
14		863,50	910,60	957,65	1004,75	1051,85	1098,90	1146,--	1193,05	1240,15	1287,25	1334,30	1381,40	1428,45
15		978,--	1029,35	1080,70	1132,10	1183,45	1234,80	1286,15	1337,50	1388,90	1444,25	1491,60	1542,95	1594,30
16	I b)	1124,60	1185,60	1246,55	1307,55	1368,55	1429,55	1490,55	1551,50	1612,50	1673,50	1734,50	1795,50	1856,45

Die Zugehörigkeit zu den einzelnen Stufen des Ortszuschlages bestimmt sich nach der Zahl der Kinder, für die Kinderzuschlag gewährt wird:

Zur Stufe 1 gehören die ledigen Beamten.

Zur Stufe 2 gehören die verheirateten, verwitweten, geschiedenen und ledigen Beamten; sowie die Letzteren verpflichtet sind, einer anderen Person Unterhalt und Unterkunft zu gewähren. Zur Stufe 3 gehören endlich die Beamten mit einem Kind.

Der Ortszuschlag verteilt sich demnach wie folgt:

Tarifklasse	Ortsklasse	M o n a t s b e i t r ä g e		
		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3
III A 7 bis A 10	S	102	135	147
	A	85	115	126
	B	68	95	104
II A 10 a bis A 14	S	126	166	178
	A	106	141	152
	B	86	116	125
I b u. A 15	S	156	202	214
	A	131	172	183
	B	106	142	151

Bei mehr als einem Kind erhöht sich der Ortszuschlag um einen Betrag zwischen DM 23.-- und DM 29.--.

Kinderzuschlag wird gewährt, bis das Kind des Beamten das 25. Lebensjahr - in manchen Fällen auch darüber hinaus - vollendet hat bzw. bis zum vollendeten 18. Lebensjahr, wenn das Kind in keiner Schulausbildung mehr steht. Der Kinderzuschlag beträgt bis zum vollendeten 6. Lebensjahr DM 30.-, bis zum vollen 14. Lebensjahr DM 35.- und bis zum abgeschlossenen 18. bzw. 25. Lebensjahr DM 40.--.

Wenn man nun beide Besoldungsordnungen miteinander vergleicht, stellt man einen beträchtlichen Unterschied zugunsten der bayerischen Beamten fest, der keineswegs durch die zweifellos unterschiedliche Höhe des Lebensstandards in den beiden Ländern wettzumachen ist. Der griechische Lehrerbund hat sich wiederholt um eine bessere gehaltsmäßige Einstufung der Elementarschullehrer bemüht. Jeder Aufstieg aber innerhalb der Besoldungsskala muß hart erkämpft werden.

Die Frage, die die Lehrerschaft zur Zeit bewegt, ist die nicht gleichmäßige Eingliederung der Lehrer in die Besoldungsordnung der Beamten des öffentlichen Dienstes. Die Lehrer werden im Vergleich zu den anderen Beamtengruppen offenkundig benachteiligt. Die Gehaltsunterschiede zum Nachteil der Elementarschullehrer bei gleicher Besoldung sind erheblich. Diese ungerechte Behandlung hat den Unwillen und die Empörung der Lehrerschaft hervorgerufen.

"Die unrealistische Lösung dieses Problems - das nicht nur unlösbar mit der wirtschaftlichen und moralischen Stellung der Lehrer verwoben, sondern auch mit dem nationalen Wohl verbunden ist - birgt große Gefahren für die nationale Erziehung, das Vaterland und die Nation in sich..." (55). So beurteilt diesen Sachverhalt der griechische Lehrerbund.

Eine andere Frage, die in diesen Rahmen hineingehört und gegenwärtig vor allem in der Bundesrepublik aktuell ist, ist das Lehrermangelproblem.

In der Bundesrepublik hat der Lehrermangel "katastrophale Ausmaße" angenommen. In allen Bundesländern ist zur Zeit "ein akuter Lehrermangel" zu beklagen. Nach Angaben des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus sind z.B. in Bayern 527 Lehrerstellen unbesetzt. Es heißt: "Der Lehrermangel wird sich in nächster Zeit noch verschärfen, da neue Kräfte aus den Pädagogischen Hochschulen zunächst noch nicht zu erwarten sind und etwa 300 Lehrkräfte am Ende des Jahres in den Ruhestand treten werden" (56). Man erwägt nun Maßnahmen zur Behebung des Lehrermangels, unter anderem die Verlängerung der Dienstzeit über die Pensionsgrenze hinaus, die Zusammenlegung von Kleinklassen, die Wiederverwendung von Ruhestandsbeamten usw.

Auch in anderen Bundesländern bereitet der Lehrermangel große Schwierigkeiten, ja man spricht sogar von einem "internationalen Skandalon": "In fast

allen Ländern und Staaten ist die Soll- und die Habenseite nicht mehr auszubalancieren" (57).

Im griechischen Raum tritt uns allerdings eine anders geartete Situation entgegen. Hier kann nicht von einem tatsächlichen Lehrermangel die Rede sein. Es steht natürlich fest, daß die Zahl der Volksschullehrer, an der Schülerzahl gemessen, unzureichend ist. So stehen einer Gesamtzahl von 878.294 Schülern in öffentlichen Elementarschulen 19.074 Lehrerstellen gegenüber, d.h. es entfallen etwa 46 Schüler auf eine Lehrkraft (58). In Bayern ist das Verhältnis 912.369 Schüler zu 25.944 hauptamtlichen Volksschullehrern (59), nämlich etwa 35 Schüler für je eine Lehrkraft. Trotz der geringen Anzahl der im Schuldienst stehenden Lehrkräfte besteht in Griechenland im allgemeinen kein Lehrermangel. Denn es besitzen zur Zeit etwa 5000 Lehramtsanwärter das Lehrerexamen und warten schon seit Jahren auf ihre Anstellung (60).

In pädagogischen Kreisen hat man schon lange die Forderung nach Vermehrung der Planstellen um 5000 erhoben, so daß einerseits die hohe Klassenfrequenz herabgesetzt und andererseits diese Lehramtsanwärter zum Schuldienst zugelassen werden. Ein Teil davon findet allerdings in Privatschulen Verwendung, einige sind vorübergehend anderweitig beschäftigt und wiederum andere sehen sich genötigt, den Lehrerberuf überhaupt aufzugeben. Der Staat kann aus Mangel an Geldmitteln jeweils nur eine begrenzte Zahl von Lehramtsanwärtern anstellen. Es spielt natürlich auch der Umstand eine Rolle, daß die Ableistung des Wehrdienstes als Voraussetzung zur Anstellung im Schuldienst gilt. Der Überschuß an Lehrern ist aber einmal durch die geringe wirtschaftliche Leistung Griechenlands und zum anderen durch Unzulänglichkeiten des Schulsystems zu erklären.

Für viele unbemittelte Studenten ist der Lehrerberuf eine willkommene Gelegenheit, weil für sie das finanziell viel anspruchsvollere und längere Universitätsstudium nicht in Frage kommt. Zum zweiten erfaßt der gewaltige Zustrom der Abiturienten zu den Hochschulen auch die Lehrerbildungsstätten und schließlich ist für diejenigen Abiturienten, die eine sonstige Hochschuleaufnahmeprüfung nicht bestanden haben, der Besuch einer Pädagogischen Akademie - in diesem Fall "bekommt man leichter die Zulassung" - gleichsam die letzte Zuflucht; daß eine solche Berufswahl sehr ungünstige Auswirkungen haben kann, ist einsichtig.

Hinzu kommt der Umstand, daß der Lehrerberuf in Ländern mit niedrigem Lebensstandard und geringer wirtschaftlicher Kapazität eine weit größere Anziehungskraft als in hoch industrialisierten Gesellschaften mit günstiger Konjunktur besitzt.

Die Lehrerbildung ist jedoch überall in der Entwicklung begriffen. Rang, Position und Prestige der Volksschullehrerschaft sind in den letzten fünfzig Jahren gewaltig gestiegen. Diese Veränderung des Berufsbildes beginnt allmählich in das öffentliche Bewußtsein einzudringen. Die Zeit, in der der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit die ihm gebührende Stellung einnehmen wird, ist nicht mehr sehr weit; man wird bald begreifen, daß es nichts Edleres und nichts Verdienstvolleres als den Lehrerberuf gibt.

14. Lehrerausbildung und -fortbildung

Die Lehrerbildungsfrage ist vom Elementarschulwesen nicht zu trennen, ihre Entwicklung geht vielmehr mit der Entwicklung der Elementarschule einher, Je mehr sich die Elementarschule vervollkommenet, um so stärker wird die Forderung nach besserer Ausbildung der Lehrkräfte, denen die Erziehung der jungen Menschen anvertraut ist.

Es ist leider noch nicht gelungen, eine den anderen Hochschulen ebenbürtige Pädagogische Hochschule einzurichten; mit großem Interesse und Optimismus verfolgen wir die Wandlungen der bayerischen Lehrerbildungsanstalten, die vor kurzem den Universitäten angegliedert worden sind. Es bleiben aber immer noch offene Wünsche, bis die "Pädagogischen Hochschulen" den anderen Hochschulen gleichgestellt sind. Man möchte meinen, es sei das Schicksal der Lehrerbildungsstätten und damit der Volksschullehrer, als zweitrangig und minderwertig betrachtet zu werden. Wir neigen zur Ansicht, daß der Lehrerberuf, zumal im abendländischen Raum, durch die Tradition vorbelastet ist. Die antiken Menschen beauftragten ja die Sklaven mit der Erziehung ihrer Kinder, und mit dem Namen "Pädagoge" war ursprünglich der Sklave versehen, der die Kinder "führte".

Andererseits kann man sich aber mit dem Gedanken trösten, daß die wirkliche Volksschule und damit die Volksschullehrerbildung jungen Datums sind und sich weiter entwickeln werden; man kann die Entwicklung der philosophischen Fakultät ins Gedächtnis rufen, die sich erst allmählich, gleichsam aus

einer "Vorbereitungsschule" zu einer Fakultät emporentwickelt hat, in der sich seit dem 17. Jahrhundert die bedeutendsten geistigen Auseinandersetzungen vollzogen haben.

Zur Zeit scheint die Elementarschullehrerbildung in einer Entwicklung begriffen zu sein, und man darf hoffen, daß die Bemühungen ihre Früchte tragen. Von der Vervollkommnung der Lehrerausbildung hängt größtenteils die soziale und finanzielle Besserstellung des Elementarschullehrers ab, der schon immer gering geschätzt wurde, obgleich er der unermüdliche Träger der Volkserziehung und -bildung ist und nur er im prägnanten Wortsinne "Erzieher" genannt werden darf.

Wenn wir uns nach diesen einleitenden Worten der griechischen Primarlehrerbildung zuwenden, so müssen wir von vornherein festhalten, daß sie im großen und ganzen mit der deutschen Volksschullehrerausbildung Schritt gehalten hat, obwohl das sonstige Schulwesen nicht zur gleichen Höhe gelangt ist.

Die Ausbildung der Lehrkräfte in Griechenland hat bis zu ihrer heutigen Gestalt eine lange und vielgestaltige Entwicklung durchlaufen. Um die Ausbildungsstätten in ihrer heutigen Form besser verstehen zu können, erscheint es uns zweckmäßig, die Entwicklung der Lehrerbildung in Griechenland in groben Zügen geschichtlich zu verfolgen; sie soll an 5 Hauptphasen aufgezeigt werden, die als Entwicklungseinschnitte von großer Bedeutung sind.

Die erste Entwicklungsperiode erstreckt sich von 1834-1864. Wie die Entstehung des ganzen Schulwesens, so fällt auch der erste Ansatz zur Entwicklung einer Bildungsstätte für Elementarschullehrer in die Zeit der Gründung des Königreiches. Zwar gab es vorher eine Lehrerbildungsanstalt in Aegina, aber die politischen Wirren, die der Ermordung des ersten griechischen Regenten und Gründers der genannten Anstalt folgten, haben die geschichtliche Tradition des Erziehungswesens abgerissen, so daß wieder fast von Neuem begonnen werden mußte. Im Schulgesetz vom Jahre 1834 war die Gründung eines Lehrerseminars, wohl nach preußischem Vorbild, festgelegt. So wurde im darauffolgenden Jahr (1835) das erste Lehrerseminar in Nauplion gegründet, das später nach Athen, der neuen Hauptstadt Griechenlands, verpflanzt wurde. Erster Direktor war der deutsche Philologe Kork, der nach einem Jahr aus dem Amt ausschied. Allgemein- und Berufsbildung waren im Lehrerseminar zusammengeschmolzen. Das Lehrerseminar hatte zwei Hauptaufgaben zu erfüllen,

nämlich, a) die zukünftigen Elementarschullehrer heranzubilden, und b) Lehrerprüfungen abzuhalten für Kandidaten, die sich autodidaktisch auf den Lehrerberuf vorbereiteteten.

Die Ausbildungszeit dauerte zwei Jahre und die Bewerber wurden auf Grund einer Aufnahmeprüfung ausgelesen. Als Voraussetzung zur Aufnahme galt das Versetzungszeugnis von der zweiten zur dritten Klasse der sog. Hellenischen Schule⁹⁾. Allgemein- und Berufsbildung dauerte demnach 8 Jahre, d.h. 4 Jahre Elementarschule, 2 Jahre Hellenische Schule und 2 Jahre Lehrerseminar. Der Lehrermangel bewirkte aber damals, daß ins Lehrerseminar Bewerber aufgenommen wurden, die über eine 4-5jährige Vorbildung verfügten.

Auf dem Lehrplan standen Fächer wie Religion, Altgriechisch, Geschichte, Geographie und Französisch. Von Pädagogik war keine Rede bzw. es wurden nur dürftige pädagogische Kenntnisse vermittelt.

Der Lehrkörper war zusammengesetzt aus dem Direktor, der zugleich die Funktion des Generalinspektors aller Elementarschulen ausübte, und aus zwei anderen Professoren, deren einer unbedingt Geistlicher sein mußte.

Eine Übungsschule war zwar dem Lehrerseminar angegliedert, es geschah aber sehr wenig im Hinblick auf die praktische Ausbildung der Studenten.

Im Jahre 1862 haben sich in Griechenland große politische Ereignisse abgespielt, die sich auch auf das Schulwesen auswirkten. König Otto wurde nämlich entthront, und die Nationalversammlung übernahm die Regierung des Landes. Nach zwei Jahren (1864) hat die letztere das Lehrerseminar aufgehoben und zugleich den Gedanken ausgesprochen, es auf neue Grundlage zu stellen. Damit tritt die Entwicklung der Lehrerausbildung in ihre zweite Phase ein, während davor es keine Ausbildungsanstalt für Lehrer gab. Nunmehr konnte jeder eine Prüfung ablegen und zum Elementarschullehrer ernannt werden. Die Versager anderer Berufsgattungen hatten jetzt die Gelegenheit, sich leicht und in kurzer Zeit eine Existenzmöglichkeit zu verschaffen. Nach all dem kann man sich vorstellen, wie sehr der Lehrerberuf und damit das Niveau der Volksbildung herabgesetzt wurde. Diese ungünstigen Verhältnisse haben sich leider über mehrere Jahre hingezogen und der Erziehung und Bildung erhebliche Schäden zugefügt. Diesen Mißständen hat endlich die Privatinitiative ein Ende bereitet. Der sog. "Verein zur Verbreitung der

griechischen Bildung" schickte im Jahre 1871 drei junge Lehrer ins Ausland zwecks pädagogischer Studien. Nach ihrer Rückkehr befaßten sie sich mit dem Problem der Lehrerbildung. So wurde im Jahre 1874 das sog. "Pädagogion" (61) in Athen gegründet; vier Jahre später erfolgte die Gründung eines dreijährigen Lehrerseminars in Thessaloniki.

Dieser privaten Anregung folgend, gründete der Staat auch im Jahre 1878 ein Lehrerseminar zu Athen. Somit fängt eine neue Periode in der Geschichte der Lehrerbildung an. Die Ausbildungszeit wurde nun von zwei auf drei Jahre ausgedehnt und als Voraussetzung zur Aufnahme das Abgangszeugnis der Hellenischen Schule angesehen. Man hatte die Studenten nach wie vor auf Grund eines Wettbewerbs ausgewählt. Ausnahmsweise konnten nach besonderer Prüfung diejenigen, die die zweite Klasse des Gymnasiums abgeschlossen hatten, in die zweite "Klasse" des Lehrerseminars aufgenommen werden. Auf diese Weise wurde sowohl die Allgemein- als auch die Berufsbildung der angehenden Lehrer verlängert.

Die Pädagogik und die Didaktik waren nun im Lehrplan mit 3 und 14 Wochenstunden im letzten Jahrgang vertreten. Auf die praktische Ausbildung hat man auch gesteigerten Wert gelegt (10 Wochenstunden im dritten Jahrgang).

Der Lehrkörper setzte sich nun zusammen aus dem Direktor mit Promotion und 10jährigem Schuldienst im Gymnasium, 2 Philologen, von denen der eine pädagogische Ausbildung nachweisen mußte, und aus einem Physiker. Zur praktischen Ausbildung der Studenten stand eine ausgebaute Elementarschule zur Verfügung.

Seit dem Jahre 1880 begann die Pädagogik Herbarts in Griechenland an Boden zu gewinnen. Die Bell-Lancaster'sche Methode, die bisher das didaktische Feld beherrschte, wurde nun durch die Formalstufenmethode abgelöst. Die Entwicklung der Lehrerbildung hat einen Aufschwung genommen.

Da das Lehrerseminar in Athen nicht mehr ausreichte, wurden im Jahre 1880 noch 2 Seminare geschaffen, denen im Jahre 1882 noch ein drittes folgte. Sie waren wie folgt verteilt: 1 in Tripolis (Peloponnes), 1 in Korfu und das dritte in Larissa.

In der Zeit um die Jahrhundertwende sind noch zwei wichtige Schulgesetzentwürfe zu erwähnen, die auf die Schulgesetzgebung des 20. Jahrhunderts von

Einfluß sind. Der erste Entwurf fällt ins Jahr 1889; er befaßte sich eingehend mit der Lehrerbildung. Bemerkenswert sind die Bestimmungen, die sich auf die Verlegung der Lehrerseminare von den Großstädten in kleinere Orte bezogen. Dieser Gesetzentwurf sowie der folgende im Jahre 1899 sind nicht Wirklichkeit geworden. Der letztere sah eine vierjährige Lehrerausbildung vor, in die Schüler aus der zweiten Klasse des Gymnasiums aufgenommen werden sollten. Der starke pädagogische Optimismus, der gegen Ende des 19. Jahrhunderts herrschte, ist auch in das neue Säkulum übergegangen, hat jedoch nicht mehr lange gedauert. Im Jahre 1905 hob die damalige Regierung aus "wirtschaftlichen Gründen" die drei Lehrerseminare auf und ließ nur das in Athen weiterbestehen.

Nach 5 Jahren wurde dieses neu organisiert, wobei der Einfluß des Gesetzentwurfes vom Jahre 1899 nicht zu leugnen ist.

Das Lehrerseminar umfaßte noch 4 Jahrgänge und nahm Schüler aus der abgeschlossenen zweiten Klasse des Gymnasiums auf.

Mit einer einzigen Ausbildungsstätte begnügte man sich bis zum Jahre 1913, wo der Anschluß neuer Gebiete an das Mutterland die Gründung mehrerer Lehrerseminare bedingte. Nach dem Gesetz 381 des Jahres 1914 wurden 12 weitere Lehrerseminare ins Leben gerufen. (In Lamia, Tripolis, Jannina, 2 in Thessaloniki, in Florina, Kastoria, Kosani, Serres, Drama, Alexandropolis und Herakleion).

Die Ausbildung dauerte drei Jahre und als Vorbildung galt das Zeugnis der zweiten Klasse des Gymnasiums. Es wurde auch damals die Einrichtung von Anstaltsinternaten vorgesehen, aber man hat sich mit 2 solchen zufrieden gegeben. Das Lehrerseminar in Athen umfaßte nun auch 3 Jahrgänge und zwar bis 1923, als es mit 4 Jahrgängen der in diesem Jahr geschaffenen "Pädagogischen Akademie" angeschlossen wurde.

Diese Pädagogische Akademie war keine Ausbildungsstätte für Elementarschullehrer, wie man vielleicht meinen möchte, sondern für die "Lehrerbildner" gedacht. Ihre Einrichtung war aus zwei Gründen hervorgegangen: a) Der Staat war nicht in der Lage, Stipendien zur Ausbildung von Lehrerbildnern im Ausland zu gewähren, und b) man machte die Erfahrung, daß die im Ausland ausgebildeten Pädagogen nicht an Lehrerseminaren angestellt werden wollten. Die Pädagogische Akademie wies drei Sektionen auf, nämlich die pädagogische

Bibliothek, ein physikalisches Laboratorium und ein Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie. Die Teilnehmer, die nicht über 30 sein durften, waren Absolventen der philosophischen, theologischen und naturwissenschaftlichen Universitätsfakultät und besuchten 2 Jahre lang die Pädagogische Akademie. Die Fächer Philosophie, Pädagogik und Psychologie standen im Mittelpunkt des Lehrplanes. In dieser Zeit propagierte man auch die Arbeitsschulpädagogik. Diese erfolgreiche Einrichtung wurde im Jahre 1926 aufgelöst mit der Begründung, daß man angeblich darin kommunistische Gedanken verbreitete.

Inzwischen strömten die Flüchtlinge von Kleinasien nach Griechenland und stellten das Schulwesen vor neue Probleme.

Um der vermehrten Bevölkerung zu genügen, mußte man nun für Lehrkräfte sorgen. Dieser Umstand hat die Bildung neuer Lehrerbildungsstätten notwendig gemacht. Durch das Gesetz 3182 vom Jahre 1924 wurden fünf- und sechsjährige Lehrerseminare hinzugegründet. Die letzteren setzten das Abgangszeugnis der Elementarschule voraus. Die einklassigen Lehrerseminare, mit deren Gründung man schon 1923 begonnen hatte, nahmen Kandidaten mit abgeschlossener Gymnasialbildung auf. So bestanden jetzt insgesamt 20 Lehrerseminare. Außerdem konnte derjenige als Lehrer angestellt werden, der durch zwei Zeugen nachweisen konnte, daß er vor der Austreibung aus Kleinasien den Lehrerberuf ausübte. Das waren die Lehrer "mit zwei Zeugen", wie man heute noch spöttisch bemerkt.

Wenn man sich die Lehrpläne der damaligen Zeit ansieht, wird man unschwer feststellen, daß die Berufsbildung zugunsten der allgemeinbildenden Fächer zurückgeblieben war.

So war es bis zum Jahre 1929, mit dem ein neuer Entwicklungsabschnitt beginnt. Die Schulgesetzgebung dieses Jahres, die, abgesehen von der Lehrerbildung, die Grundlage des gegenwärtigen griechischen Schulwesens darstellt, versuchte das ganze Erziehungswesen und damit die Lehrerbildung, zu reformieren und zu vereinheitlichen. So hat man die einklassigen Seminare abgeschafft und die übrigen zu fünfklassigen umgewandelt. Als Vorbildung war der Nachweis über die abgeschlossene zweite Klasse des Gymnasiums vorgesehen, das seit diesem Jahre 6 und nicht 4 Klassen aufwies.

Auf dem Lehrplan standen nun unter anderem zwei Fremdsprachen, Pädagogik, Geschichte des Elementarschulwesens, Alt- und Neugriechisch, Geschichte,

Geographie, Mathematik, Physik, Musik, Hauswirtschaft, Landwirtschaft, Hygiene und Gemeinschaftskunde.

Im Jahre 1931 wurde die Zahl der Lehrerseminare beschränkt und in allen Koedukation bzw. Koinstruktion eingeführt. Da wir hier diese Frage berührt haben, scheint uns notwendig, auf die Entwicklung der Lehrerinnenausbildung einzugehen, die anders als die des männlichen Geschlechtes verlaufen ist. Das erste Lehrerseminar vom Jahre 1834 war zwar als koedukative Einrichtung gedacht, aber die Mädchen besuchten das Seminar gar nicht. Die 400-jährige türkische Herrschaft hat auch auf den sittlichen Bereich konservativ gewirkt. Die strengen Sitten und Gebräuche der Türken waren nicht ohne Einfluß auf die Werttafel der Griechen. Ferner waren schlechte Erfahrungen, die man während der Unterjochung machte, immer noch lebendig im Gedächtnis. Aus diesen Gründen scheuten sich die Mädchen gemischte Bildungsstätten zu besuchen. Dieser Umstand hat bewirkt, daß man nach anderen Wegen suchte. So verordnete man, daß die Mädchen, welche den Lehrerberuf ergreifen wollten, eine Prüfung vor einem Prüfungsausschuß abzulegen hatten, um das Lehrerdiplom zu erhalten. Man kann sich denken, daß ihre Vorbildung oft recht dürftig war.

Im Laufe der Zeit hat man doch eingesehen, daß die Einrichtung eines Lehrerinnenseminars dringend notwendig wurde. Da aber der Staat nicht imstande war, diese Einrichtung zu schaffen, wandte man sich an den "Verein der Bildungsfreunde" (62), dessen Interesse an der Mädchenbildung bekannt war. Im Jahre 1861 wurde das fünfklassige Gymnasium des Vereins als Lehrerinnenseminar anerkannt. Zur Aufnahme ins Gymnasium machte man die Absolvierung der Elementarschule und das vollendete 11. Lebensjahr zur Voraussetzung. Nach Abschluß des Gymnasiums erhielten die Lehrerinnen durch Ablegung einer Prüfung die Berechtigung zu unterrichten. Im Jahre 1881 wurde auch ein weiteres Gymnasium des genannten Vereins als Lehrerinnenbildungsanstalt anerkannt. Bei den letzten zwei Klassen standen auf dem Lehrplan auch pädagogische Fächer. Eine Übungsschule war dem Gymnasium angegliedert. Seit dem Jahre 1888 konnten auch weitere Mädchengymnasien zur Lehrerprüfung führen unter der Bedingung, daß sie ihren Lehrplan entsprechend gestalteten. Erst im Jahre 1889 sah sich die staatliche Instanz gezwungen, eine staatliche Bildungsanstalt für Lehrerinnen zu schaffen.

Diese Gesetzentwürfe sind aber, wie schon angeführt, vom Parlament nicht gebilligt worden. Dasselbe gilt für den Gesetzentwurf des Jahres 1899. Das

Schulgesetz vom Jahre 1914 erkannte wieder die Notwendigkeit der Lehrerinnenausbildung und gründete 2 Lehrerinnenseminare in Thessaloniki und Serras. Nach 17 jährigem Betrieb wurde das erste aufgehoben und das zweite als Bildungsstätte für beide Geschlechter erklärt; gleichzeitig sind in diesem Jahr (1931) sämtliche Lehrerseminare beiden Geschlechtern zugänglich gemacht worden.

Wir wollen diesen Zeitabschnitt nicht abschließen, ohne ein kurzes Wort über die sogenannten Hypodidaskaleia (Lehrerinnenseminare) zu sagen. Durch das Gesetz vom Jahre 1834 wurden auch die sog. Winkel- oder Schreibschulen gebildet (Grammatoskoleia). Wegen des herrschenden Lehrermangels durften auch darin Laien (Pfarrer oder einfache Bürger) ohne entsprechende Ausbildung unterrichten. Sie hatten die Aufgabe, den Kindern vor allem Lesen, Schreiben und Rechnen beizubringen. Um diesem Notstand abzuhelpen, gründete man im Jahre 1892 die sogenannten Hypodidaskaleia. Hier wurden Elementarschullehrer für kleine Gemeinden, die sogenannten "Grammatisten" ausgebildet. Die Ausbildung wies einen einjährigen Lehrgang auf und setzte das Abgangszeugnis der Hellenischen Schule voraus. Der Lehrplan stellte eine Verkürzung des Lehrplans der Lehrerseminare dar, und der Lehrkörper war aus zwei Kreisschullehrern der Elementarschule zusammengesetzt. Zur berufspraktischen Ausbildung der Studierenden stand eine einklassige Elementarschule zur Verfügung. Diese Einrichtung wurde dann im Jahre 1914 abgeschafft.

Damit wollen wir die vierte Entwicklungsphase verlassen und den fünften und letzten Zeitabschnitt in Angriff nehmen. Das Jahr 1933 stellt einen bedeutsamen Einschnitt in der Entwicklung der Elementarschullehrerbildung dar. In diesem Jahr hat man durch das Gesetz 5802 die Lehrerseminare aufgehoben und an ihre Stelle die Pädagogischen Akademien gestellt. Somit wurde die Lehrerbildung auf eine höhere Ebene gehoben und der Weg zu ihrer Akademisierung freigelegt. Die Vorteile, die damit verbunden waren, liegen nahe: Die Allgemeinbildung wurde von der Berufsbildung getrennt und hat zugleich eine Ausdehnung erfahren.

Ferner war ein Vorzug erzielt durch die Verschiebung der Berufswahl der künftigen Lehrer auf das 18. Lebensjahr.

Es ist nicht zu leugnen, daß Deutschland als Vorbild gedient hat. Hier hatte man durch die Weimarer Verfassung die seminaristische Ausbildung abgeschafft und die hochschulmäßige Volksschullehrerbildung eingeführt. Allerdings erwähn-

te das entsprechende griechische Gesetz des Jahres 1933 nichts vom Hochschulcharakter der **Pädagogischen Akademien**.

Nach dem genannten Gesetz sollten 6 Pädagogische Akademien ins Leben gerufen werden; an zweien davon konnte nach Genehmigung des Erziehungsministeriums eine zweite Abteilung eingerichtet werden. Die Aufnahme der Kandidaten geschah aufgrund eines Wettbewerbs und es durften höchstens 40 Bewerber, davon 15 Mädchen, aufgenommen werden. Als Voraussetzungen waren das Reifezeugnis, das Bestehen der Aufnahmeprüfung und eine amtsärztliche Bestätigung über die gute Gesundheit des Kandidaten vorgesehen. Die Bewerber durften das 21. Lebensjahr nicht überschritten haben; in den ersten zwei Jahren durften jedoch ausnahmsweise Kandidaten mit vollendetem 24. Lebensjahr aufgenommen werden.

Der Lehrkörper setzte sich wie folgt zusammen:

1. Aus dem Direktor, der zugleich das Amt des Schulinspektors für die Lehrkräfte der Pädagogischen Akademien und der angeschlossenen Musterschulen innehatte. Als Vorbildung war ein abgeschlossenes Universitätsstudium in Philosophie oder Naturwissenschaften und eine Bescheinigung über den zweijährigen Besuch philosophisch-pädagogischer Vorlesungen und Übungen im Ausland vorgesehen. Hinzu kam noch 12-jähriger Schuldienst an Mittelschulen und Lehrerseminaren oder 15 Jahre Mittelschultätigkeit.
2. Aus dem Unterdirektor, der über die gleiche Ausbildung wie der Direktor verfügen und eine etwas verminderte schulpraktische Tätigkeit hinter sich haben mußte. Nach 5 Jahren war die Aufstiegsmöglichkeit zum Direktor gegeben.
3. Sollte eine Stelle frei sein, so konnte ein Doktor der Philosophie mit abgeschlossenem pädagogischen Auslandsstudium als Dozent angestellt werden, wenn der Betreffende fünfjährigen Schuldienst nachweisen konnte.
4. Aus den Lehrern der Nebenfächer, d.h. aus dem Musiklehrer, Turnlehrer, dem Dozenten der Hygiene und aus dem des Rechts. Die letzteren entstammten zum großen Teil der Mittelschule.

Das Arbeitsmaß der Lehrkräfte war wie folgt vorgesehen:

Direktor 12 Stunden und Unterdirektor bis 16 Stunden in der Woche. Die übrigen Dozenten je 18 Wochenstunden. Außerdem hatte jeder noch 4 bzw. 6 Stunden in der Woche für "amtliche Zwecke" und für die berufspraktische Ausbildung der Studenten zu leisten.

Der Lehrplan umfaßte folgende Fächer:

1. Allgemeine Pädagogik,
2. Allgemeine Didaktik,
3. Besondere Didaktik,
4. Didaktische Übungen in der Musterschule,
5. Geschichte der Pädagogik,
6. Schulgesetzgebungskunde,
7. Allgemeine Psychologie,
8. Psychologie der individuellen Differenzen (63),
9. Kinderpsychologie,
10. Einführung in die Philosophie,
11. Grundzüge der Ethik und Ästhetik,
12. Grundzüge des öffentlichen Rechts, der Volkswirtschaft und der Soziologie,
13. Hygiene und Körperheilkunde des Kindes und Jugendlichen,
14. Religionswissenschaft,
15. Alte und neugriechische Literatur,
16. Fremdsprache (Französisch, Englisch oder Deutsch),
17. Grundzüge der Landwirtschaft und der Tierkunde,
18. Turnen und Leibeserziehung,
19. Gesang,
20. Instrumentalmusik,
21. Kirchenmusik,
22. Schönschreibung (Kalligraphie),
23. Zeichnen,
24. Handarbeit.

Eine entsprechende Abänderung des Lehrplanes war vorgesehen, falls später eine eigene Pädagogische Akademie für Mädchen entstünde. Für die berufspraktische Ausbildung der Studenten waren jeder Pädagogischen Akademie auch heute noch zwei Elementarschulen, nämlich eine einklassige und eine ausgebaut mit beschränkter Schülerzahl angeschlossen. Die Ausbildung dauerte 2 Jahre. Diese Bildungsanstalten nahmen ihre Tätigkeit erst im Jahre 1934-35

auf; verwaltungsmäßig unterstanden sie dem sogenannten "Höchsten Schulbeirat" im Unterrichtsministerium.

Von großer Bedeutung für die Lehrerbildung ist das Gesetz 953 des Jahres 1937 (64), das das vorangegangene Gesetz des Jahres 1933 ergänzt und bis in die Gegenwart hinein gilt, wenn wir von kleinen Modifikationen absehen. Was wir im folgenden ausführen werden, gilt für die gegenwärtige Gestalt der Pädagogischen Akademien. Durch das neue Gesetz sind die Pädagogischen Akademien zu Hochschulen erhoben worden. Im Artikel 1 des fraglichen Gesetzes heißt es: "Die Pädagogischen Akademien sind Hochschulen, in denen die Elementarschullehrer ausgebildet werden" (65). Ihre Zahl ist unterdessen auf 14 angewachsen; sie sind wie folgt verteilt:

In Athen 2 ("Marasleion" und "Arsakeion", privat), in Thessaloniki, in Jannina, Tripolis, Alexandroupolis, Lamia, Heraklion, Larissa, Florina, Mytilene, Rhodos, in Piräus (privat) und in Patras (privat). Die öffentlichen Pädagogischen Akademien von Athen und Thessaloniki umfassen jeweils 3 Abteilungen und drei von den übrigen je 2 Abteilungen. Die drei privaten Pädagogischen Akademien sind für das weibliche Geschlecht bestimmt.

Das Aufnahmehöchstalter ist auf das 26. Lebensalter festgelegt, der gute gesundheitliche Zustand erforderlich und als Mindestkörpergröße wird für Männer 158 und für Damen 150 cm angesehen.

Der Lehrplan ist im großen und ganzen derselbe, wie ihn das vorangegangene Gesetz vorsah.

Für die Ausbildung der Dozenten der pädagogischen Fächer sieht das Gesetz 3379/1955 (66) folgendes vor:

Die Dozenten der Pädagogischen Akademien sind Staatsbeamte. Zur Anstellung wird außer dem Lehrerexamen (philologisches Studium bzw. Studium an der Pädagogischen Akademie) ein abgeschlossenes Hochschulstudium in Pädagogik und eine Mindestdienstzeit von 2 Jahren in Elementar- oder Mittelschulen vorausgesetzt. Für die Beförderung gilt die Promotion und längere praktische Schultätigkeit als Bedingung.

Was die übrigen Dozenten betrifft, gelten die Bestimmungen des Gesetzes 5802/1933. Auf das Auslandsstudium wird jedenfalls großer Wert gelegt, soweit es als Fortbildung betrieben wird.

Den Pädagogischen Akademien von Athen und Thessaloniki sind jeweils 4 Musterschulen angegliedert.

Verwaltung:

Die Pädagogischen Akademien unterstehen dem Unterrichtsministerium und zwar dem sogenannten "Höchsten Schulbeirat" in der Abteilung für Elementarerziehung. Über jede Anstellung, Versetzung, über den Aufstieg und über die Suspension bzw. Enthebung hat der Höchste Schulbeirat zu beraten und entsprechende Vorschläge dem Unterrichtsminister zu unterbreiten. Der letztere kann die Vorschläge akzeptieren bzw. modifizieren oder aber ablehnen. Bei Ablehnung muß der Schulbeirat innerhalb von 15 Tagen die Vorschläge, den Bemerkungen des Unterrichtsministers gemäß, abändern und sie ihm auf neue vorlegen. Nun muß er diese unbedingt zur Ausführung bringen und darf sie nicht mehr zurückweisen. Für jede Pädagogische Akademie sieht das Gesetz 953 einen "Lokalen Schulbeirat" vor; er setzt sich aus dem Generaldirektor bzw. Direktor der Anstalt, dem Leiter einer der Übungsschulen und 3 angesehenen Bürgern zusammen. Er hat in erster Linie über finanzielle Fragen zu entscheiden. Was nun die Aufnahme der Studenten betrifft, gelten die gleichen Bestimmungen wie das Gesetz 5802/1933 vorsieht. Die Aufnahmeprüfung umfaßt einen schriftlichen und einen "praktischen Teil" (z.B. Turnen). Beim Prüfungsausschuß sind außer dem Direktor der betreffenden Pädagogischen Akademie, der den Vorsitz führt, Fachlehrer der Mittelschulen für die zu prüfenden einzelnen Fächer anwesend.

Bewerber, die die Aufnahmeprüfung an einer Pädagogischen Akademie nicht bestanden haben, dürfen nicht am Wettbewerb einer zweiten im gleichen Jahre teilnehmen. Den Studenten der Pädagogischen Akademien ist es untersagt, nebenbei ein Universitätsstudium zu betreiben.

Jahres- und Diplomprüfungen:

Zweimal jährlich, d.h. Anfang Februar und Ende Juni, finden schriftliche Prüfungen statt. Die mündlichen Prüfungen sind noch hinzu zu erwähnen. Die Notenskala erstreckt sich von 1-10, wobei die Zahl 10 die beste Note darstellt. Die Gesamtnote des Jahres muß wenigstens "gut" sein, damit der Student "versetzungsberechtigt" ist. Das Betragen der Lehreranwärter wird auch in Betracht gezogen. Der regelmäßige Besuch der Vorlesungen und Übungen ist obligatorisch. Sollte ein Student die Jahresprüfungen zweimal nicht bestehen, so muß dieser die Lehrerbildungsanstalt verlassen.

Alle Prüfungen stimmen, formal betrachtet, darin überein, daß sie ihren Schwerpunkt im gedächtnismäßigen Auswendiglernen haben. Die selbständige Urteilsfähigkeit der Studenten wird dabei als sekundär betrachtet. Eine Ausnahme macht da die "Diplomprüfung", bei der sich der Akzent mehr oder weniger auf das selbständige Denken und Urteilen verschiebt.

Eine "Diplomarbeit", die der Prüfung vorausgeht, soll nachweisen, daß der Prüfling zum selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten fähig ist. Vor der schriftlichen Diplomprüfung muß jeder Student eine "Probelektion" in der Übungsschule und in Gegenwart des Direktors der Pädagogischen Akademie halten. Das Unterrichtsthema wird 3 Stunden vorher bekanntgegeben; der betreffende Lehreranwärter muß sich in dieser Zeit auf den Unterricht vorbereiten und dem Direktor einen schriftlichen Bericht über den wahrscheinlichen Unterrichtsverlauf vorlegen. Die Leistung wird bewertet und in die Gesamtnote einbezogen.

Der Stundenplan der pädagogischen Akademien (67)

Fächer	Wochenstunden	
	1. Jahrgang	2. Jahrgang
1. Allgemeine Pädagogik	2	1
2. Allgemeine Didaktik	3	-
3. Besondere Didaktik	-	3
4. Didaktische Übungen	-	8
5. Geschichte der Pädagogik	-	2
6. Schulgesetzgebungskunde	-	1
7. Psychologie	3	1
8. Einführung in die Philosophie	2	2
9. Grundzüge des Rechts usw.	2	-
10. Hygiene und Körperheilkunde	1	1
11. Religionswissenschaft	1	1
12. Alt- und neugriechische Literatur	2	2
13. Fremdsprache	2	2
14. Grundzüge der Landwirtschaft	2	2
15. Leibeserziehung	2	2
16. Gesang	2	2
17. Instrumentalmusik	2	2
18. Kirchenmusik	2	2

Fortsetzung

F ä c h e r	W o c h e n s t u n d e n	
	1. Jahrgang	2. Jahrgang
19. Schönschreibung	1	-
20. Zeichnen	1 1/2	2
21. Handarbeit	<u>1 1/2</u>	<u>1</u>
insgesamt:	32	37

Es bleibt uns nun noch übrig, die griechischen Pädagogischen Akademien einer kritischen Betrachtung zu unterziehen und sie dann vergleichend neben die bayerischen Lehrerbildungsanstalten zu stellen.

Zum rein Organisatorischen ist zunächst zu sagen, daß ihre quantitative Vermehrung sich **auf** ihre Qualität ungünstig auswirkt. Die Verminderung ihrer Zahl würde ihrem Hochschulcharakter zugute kommen. Es muß zugegeben werden, daß die Pädagogischen Akademien den Standard einer den anderen Hochschulen ebenbürtigen Hochschule nicht erreicht haben; es wird Aufgabe der Zukunft sein, sie zu veritablen Hochschulen zu entwickeln. Das kann aber nicht geschehen, indem man sie nur zahlenmäßig begrenzt und gesetzlich als Hochschulen bezeichnet. Der entscheidende Schritt, der hier vollzogen werden muß, ist die Ermöglichung ihrer Selbstverwaltung und der hochschulmäßigen Qualifikation des Lehrkörpers. Diesen letzteren Punkt hat man bisher nicht genügend berücksichtigt. Die Dozenten, die unbedingt qualifiziert sein müssen, muß die Lehrerbildungsanstalt auf den Lehrstuhl berufen, wie das an anderen Hochschulen geschieht, wobei die Bezeichnungen Direktor und Unterdirektor zu vermeiden sind. Bisher hat man den Lehrkörper hauptsächlich aus "fortgebildeten" Mittelschullehrern zusammengesetzt. Zur Anstellungsvoraussetzung macht man den Besuch philosophisch-pädagogischer Vorlesungen und Übungen im Ausland. Die Elementarschullehrer, die im Ausland ein pädagogisches Studium mit Promotion abgeschlossen haben, werden meistens von Philologen und Theologen in den Schatten gestellt; das ist auch aus den Gesetzen zu ersehen. Abgesehen aber davon, daß der erforderliche zweijährige Besuch einer ausländischen Universität sehr unzureichend ist, sind unseres Erachtens die Mittelschullehrer überhaupt für die Dozentur an den Pädagogischen Akademien nur begrenzt geeignet, weil ihnen die Elementarschule, auf die hin die Lehreranwärter ausgebildet werden sollen, fernliegt.

Es gehört nicht in den Rahmen dieser Arbeit, daß wir uns hierbei auf Einzelheiten einlassen.

Ferner ist eine sinnvolle Studentenfreiheit und eine weite Studentenmitverwaltung zu fordern.

Hinsichtlich des Lehrplanes wäre eine Verstärkung der pädagogisch-psychologischen Fächer angebracht.

Dies hängt aber mit der Verlängerung des Studiums um ein weiteres Jahr zusammen. Die zweijährige Studienzeit reicht nicht aus, und die Folge davon ist, daß die theoretische und vor allem die berufspraktische Ausbildung der Studenten zu kurz kommen. Die Forderung nach Ausdehnung der Ausbildungszeit ist auch insofern berechtigt, als man zukünftig die Verlängerung der Elementarerziehung nicht mehr wird umgehen können.

Ob künftighin mit der Abschaffung der Aufnahmeprüfung zu rechnen ist, kann man schwer voraussagen. Eines steht aber fest, daß das jetzige Ausleseverfahren keine Auslese im wahren Sinne des Wortes ermöglicht. Somit sind zwei Wege zu beschreiten: Entweder muß die Abschaffung der Aufnahmeprüfung erfolgen oder das Ausleseverfahren anders gestaltet werden. Darauf hat die beauftragte "Erziehungskommission" keine Rücksicht genommen.

Zum Verlauf des Studiums ist zu bemerken, daß er hochschulmäßig gestaltet werden muß. Der schulmäßige Betrieb, der jetzt herrscht, ist rundweg abzulehnen und muß durch einen Hochschulbetrieb ersetzt werden. Das betrifft nicht nur die Einteilung der Fächer und die Prüfungsordnungen, sondern auch die Beziehungen von Studenten und Professoren. Die Dozenten müssen sich daran gewöhnen, die Studierenden als angehende Lehrer zu betrachten, und es ist durchaus verkehrt, sie so zu behandeln, als ob sie Schüler der Mittelschule wären; man darf nicht überall dieselben Maßstäbe anlegen. Es ist wohl eine von den alten Lehrerseminaren ererbte oder vom Mittelschuldienst mitgebrachte Einstellung der Dozenten, die sich, auf die Pädagogischen Akademien übertragen, ungünstig auswirkt. Diese Tatsache zeugt von einem Mangel an Umstellungsfähigkeit, beeinflußt negativ das Renomee der Anstalten und schadet ihrem Betrieb überhaupt.

Wir wollten im Vorangegangenen nur auf einige Schattenseiten der Lehrerbildung hinweisen und betrachten es nicht als unsere Aufgabe, eine ausführliche

kritische Auseinandersetzung vorzunehmen. Die zuständige "Erziehungskommission", von der noch die Rede sein wird, hat zu dieser Frage Stellung genommen und sehr viel positive Vorschläge gemacht, die allerdings nicht ausreichen, um die Lehrerbildungsanstalten zu wahrhaften Hochschulen auszubauen.

Es müssen erst mehrere Bedingungen, die übrigens den Reformplan der "Erziehungskommission" überschreiten erfüllt sein, um die Pädagogischen Akademien den anderen Landeshochschulen gleichzustellen. Es sei aber zum Schluß festgestellt, daß die Pädagogischen Akademien zur griechischen Lehrerbildung sehr viel beigetragen und die Elementarerziehung und damit die Volksbildung beträchtlich gefördert haben.

Vergleichende Betrachtung der Volksschullehrerbildung in Griechenland und in Bayern

Das bayerische Lehrerbildungsgesetz vom 14. Juni 1958 hat in der Lehrerbildung eine Wandlung hervorgerufen. Die Institute für Lehrerbildung, die den griechischen Pädagogischen Akademien in vielen Punkten glichen, sind damit in "Pädagogische Hochschulen" umbenannt und den Landesuniversitäten angegliedert worden. Es liegt allerdings nahe, daß diese neue Einrichtung noch in der Entwicklung begriffen ist, und daß die praktische Verwirklichung wie immer weit hinter den im Gesetz festgelegten Bestimmungen steht. Diese Übergangsperiode ist aber durchaus normal und es ist zu hoffen, daß sie in kurzer Zeit überwunden wird. Wenn man von der Möglichkeit einer rückläufigen Bewegung bzw. einer notgedrungenen Kompromißlösung absieht, so sind die Pädagogischen Hochschulen als die bayerischen Lehrerbildungsstätten anzusehen.

Die nachstehend vergleichende Betrachtung faßt die gesetzmäßig verankerten Pädagogischen Hochschulen ins Auge und sieht von den Übergangserscheinungen ab.

Es seien folgende Vergleichspunkte angeführt:

1. Die Pädagogischen Hochschulen Bayerns sind nun "institutionell selbständige Einrichtungen der Universitäten" (68) und als solche verdienen sie das volle Attribut der Hochschule, das den griechischen Pädagogischen Akademien nicht zugesprochen werden darf. Die ersteren haben die Aufgaben der Lehrerausbildung und der Forschung, d.h. die zwei Hauptmerkmale aller Hochschulen; in Artikel 1, § 2 des Gesetzes

heißt es: "Die Pädagogische Hochschule ist nicht nur Lehr- sondern auch Forschungsstätte auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft". Die letzteren genießen hingegen keine Selbstverwaltung und sind bloße Lehrstätten, die ausschließlich der Ausbildung der Elementarschullehrer dienen.

2. Ein weiterer Unterschied besteht in der Zusammensetzung der Kollegien. Das Kollegium der Pädagogischen Hochschulen setzt sich zusammen aus den planmäßigen ordentlichen und außerordentlichen Professoren, den Honorarprofessoren, den Dozenten, den Lehrbeauftragten und den wissenschaftlichen Assistenten. Der Lehrkörper der griechischen Pädagogischen Akademien kennt keine derartige Abstufung der Lehrkräfte und ist zum Teil aus Direktoren und Unterdirektoren mit pädagogischer Ausbildung - Bezeichnungen, die wohl dem Mittelschulwesen entstammen - und zum Teil aus Mittelschullehrern zusammengesetzt. Organe sind im ersten Fall der auf zwei Jahre erwählte Vorstand und das Beschlußkollegium, im zweiten Fall der Direktor bzw. Generaldirektor und die Professorenversammlung, wobei die Befugnis der letzteren stark beschränkt ist. Die weitgehende Zentralisierung des griechischen Erziehungswesens schließt auch die Pädagogischen Akademien ein. Von der Aufnahme der "gewählten Vertreter" der Studierenden in das Beschlußkollegium kann bei uns keine Rede sein, zumal so etwas selbst an den Universitäten nicht besteht.
3. Die Ausbildung vollzieht sich in Bayern in einem sechssemestrigen Studium. Der Unterschied wird größer, wenn man berücksichtigt, daß bei uns in den beiden Jahren sowohl die theoretische als auch die berufspraktische Ausbildung stattfindet, während in Bayern die Lehramtsanwärter als "außerplanmäßige Lehrer" in den "Vorbereitungsdienst" eintreten und erst nach Abschluß desselben die zweite und endgültige Prüfung ablegen dürfen.
4. Was den Lehrplan der in Rede stehenden Einrichtungen anbelangt, ist zu sagen, daß keine nennenswerten Unterschiede zu verzeichnen sind. Sie stimmen im großen und ganzen überein, wenn man von bekenntnisbedingten Abweichungen absieht, für die in Griechenland keine Analogie bestehen.

5. Die Zulassung zur Ausbildung setzt in beiden Ländern die Hochschulreife bzw. das Reifezeugnis voraus.
6. Hinsichtlich des Ziels der Lehrerbildungsstätten besteht insofern Übereinstimmung, als die Ziele der Lehrerbildung beide Male in die christlich-abendländische bzw. christlich-griechische Tradition eingebettet sind.

Mit einem Ausbau der griechischen Pädagogischen Akademien, die heute nur "Halbhochschulen" darstellen, ist unseres Erachtens in absehbarer Zeit nicht zu rechnen. "Die Erziehungskommission", die die Erziehungspläne der nahen Zukunft schmiedet, sieht eine derartige Entwicklung nicht vor bzw. sie lehnt so etwas von vornherein ab. Ob die Gegenstimmen der an der Reformierung der Lehrerbildung Interessierten gewinnen, ist schwer vorauszusagen.

Die Fortbildung der Elementarschullehrer

Die Pädagogik als Wissenschaft entwickelt sich immer weiter; neue Erkenntnisse kommen zum Vorschein, alte und überholte Ansichten rücken in den Hintergrund. Auf dem schulisch-didaktischen Gebiet werden dauernd neue Erziehungs- und Unterrichtsmethoden entwickelt und die alten bekämpft und aus dem Mittelpunkt verdrängt, ja mitunter aus der Schule verbannt im wahren Sinne des Wortes.

Aus dieser Erkenntnis heraus sah man sich gezwungen, die Lehrerfortbildung zu schaffen. Sie hat demnach die Aufgabe, den amtierenden Lehrern die Möglichkeit zu bieten, dem Fortschritt der Erziehungswissenschaft einigermaßen zu folgen und sich immer wieder an den neuen Einsichten der theoretischen und praktischen Pädagogik zu orientieren.

Der erste Versuch zur Lehrerfortbildung wurde in Griechenland im Jahre 1880 unternommen. Da um diese Zeit die Herbart'sche Pädagogik und speziell die Unterrichtslehre nach Griechenland importiert wurde, ergab sich die Notwendigkeit, die im Dienste stehenden Elementarschullehrer, die bis dahin die Bell-Lancaster'sche Methode anwandten, auf die neue Unterrichtsmethode hin umzubilden. Eine Verfügung vom Jahre 1881 bestimmte, daß sämtliche Elementarschullehrer verpflichtet waren, an einem vierzigstägigen Fortbildungskurs teilzunehmen. Der Fortbildungslehrgang wurde an den

Übungsschulen der Lehrerseminare und an großen Stadtschulen abgehalten. Nach dem Gesetz 1895 sollten alle amtierenden Lehrer während der Schulferien zu einer Arbeitstagung zusammenkommen, Auf der Tagesordnung standen vor allem didaktische Fragen.

Zur Beteiligung an einem 5 tägigen Lehrgang mit Vorträgen und Lehrproben verpflichtete auch das Schulgesetz vom Jahre 1929.

Wir wollen uns hier aber eingehend mit der sogenannten "Universitätsfortbildung" der Elementarschullehrer beschäftigen, da sie gegenwärtig bei uns, von Ausnahmen abgesehen, die eigentliche Lehrerfortbildung darstellt.

Sie ist in den Gesetzen 2857 des Jahres 1922 und 3600 vom Jahre 1929 festgelegt (69). Die Teilnehmerzahl ist auf 60 begrenzt. Die betreffenden Lehrer werden auf 2 Jahre mit vollen Dienstbezügen beurlaubt. Sie verpflichten sich nach Beendigung des Studiums zum 2 jährigen Staatsdienst. Die Fortbildungskurse finden an der Universität in Athen, und zwar in der Philosophischen Fakultät unter Leitung des Professors für Pädagogik statt. Die Teilnahme hat 3 jährige Dienstzeit und das Höchstalter von 35 Jahren zur Voraussetzung und ist an einen Wettbewerb gebunden. Der letztere besteht a) in einem Aufsatz bzw. in der Übersetzung eines altgriechischen Textes ins Neugriechische, b) in der Behandlung eines Themas aus der pädagogischen Psychologie und eines aus der allgemeinen oder besonderen Didaktik und c) in der Behandlung einer Frage aus dem Stoff des Physikunterrichtes der Elementarschule.

Die Fortbildung dauert 2 Jahre und erstreckt sich auf folgende Fächer:

1. Allgemeine Psychologie,
2. Kinderpsychologie,
3. Psychologie der indiv. Differenzen,
4. Kinderkörperkunde,
5. Allgemeine Pädagogik,
6. Allgemeine Unterrichtslehre,
7. Grundzüge der experimentellen Physik,
8. Grundzüge der anorganischen Chemie,
9. Grundzüge der Geologie und Mineralogie,
10. Zoologie,
11. Botanik,
12. Landwirtschaftskunde,

13. Geschichte der griechischen Kultur,
14. Geschichte der griechischen Sprache,
15. neugriechische Literatur,
16. Handfertigkeitsunterricht,
17. Zeichnen,
18. Einführung in die pädagogische Statistik und Meßkunde.

Nach Ablauf der zweijährigen Fortbildungszeit unterziehen sich die Teilnehmer einer Abschlußprüfung und erhalten das sogenannte "Fortbildungsdiplom"; es begünstigt den Aufstieg der betreffenden Lehrer und die Teilnahme an der "Schulinspektorenprüfung". Die landwirtschaftliche und die sogenannte technische Lehrerfortbildung, die in den zwanziger Jahren unseres Jahrhunderts gefordert und zum Teil verwirklicht wurden, wollen wir hier nur erwähnen, ohne sie ausführlicher darzulegen.

Erwähnenswert ist noch die Fortbildung der Elementarschullehrer im Ausland. Berechtigt hierzu ist jeder Lehrer, der 3 Jahre Schuldienst hinter sich und das 45. Lebensjahr nicht überschritten hat. Nach dem Gesetz 2145/1930, das dies vorsah, sollten 30 Lehrer der Elementarschule mit vollen Dienstbezügen und 30 ohne Gehalt zur 2 jährigen Fortbildung im Ausland beurlaubt werden. Die Ausleseprüfung findet gegenwärtig alle 2 Jahre statt. Die Prüfungsgegenstände werden jeweils durch ein Dekret bestimmt. Es sind in erster Linie Prüfungsaufgaben aus der Pädagogik und Psychologie; die Beherrschung der Sprache des Landes, in dem die Fortbildung vorgenommen werden soll, gilt als unerläßliche Prüfungsvoraussetzung (70).

Zur Lehrerfortbildung ist kritisch folgendes zu sagen: Eine Lehrerfortbildung im bayerischen Sinne durch Lehrgänge mit Vorträgen und Lehrproben, an denen vor allem die Lehramtsanwärter teilnehmen, ist selten und sehr unregelmäßig durchgeführt worden.

Unter Fortbildung versteht man in Griechenland die zweijährige Universitätsbildung der Elementarschullehrer, an der sich nur ein kleiner Bruchteil der Lehrerschaft beteiligen kann; sie dient jedoch mehr dem Inspektorennachwuchs als der Lehrerfortbildung. Hierzu kommt noch die Tatsache, daß diese Fortbildungsform sehr geringen bzw. keinen Erfolg hat.

Als erste Ursache hierfür kann der Umstand angesehen werden, daß die Pädagogik an den griechischen Universitäten so gut wie gar nicht vertreten ist.

In der philosophischen Fakultät der Universität von Thessaloniki ist der Lehrstuhl für Pädagogik seit 1937 vakant und in der Athener Universität wird diese Professur "nebenbei" verwaltet.

Ein bekannter griechischer Pädagoge schreibt darüber folgendes: "In der Universität von Thessaloniki bleibt der Lehrstuhl für Pädagogik nach dem Ausscheiden von Professor Delmosos im Jahre 1937, d.h. seit 20 Jahren, unbesetzt.. In der Universität Athen hat man nach dem Rücktritt des Professors, der 40 Jahre lang Pädagogik lehrte, diese Professur zwei Nachfolgern anvertraut, von denen der eine noch ungeeigneter ist als der andere, folglich ist auch dieser Lehrstuhl in Wirklichkeit frei" (71).

Ein weiterer Grund der Unzulänglichkeit ist wohl die unglückliche Gestaltung des Lehrplanes der Fortbildung. Es stehen darauf Fächer wie Botanik, anorganische Chemie, Geologie, Mineralogie u.dgl., die mit der Pädagogik nichts zu tun haben. Es ist nicht zu leugnen, daß zugunsten derartiger Fächer die pädagogische Ausbildung vernachlässigt und das eigentliche Ziel dieser Einrichtung verfehlt worden ist.

Es ist jedoch erfreulich, daß die "Erziehungskommission" diese Mängel gesehen hat und um eine Reformierung der Lehrerfortbildung bemüht ist. Hier ist aber die Forderung aufzustellen, daß die Fortbildung sämtliche Lehrkräfte umfassen muß, um sie mit den jeweils neuen pädagogischen Erkenntnissen vertraut zu machen. Die Fortbildungskurse könnten am besten in den einzelnen Inspektionsbezirken eingerichtet werden und in den Schulferien stattfinden. Falls die "Universitätsfortbildung", die Gönner zu haben scheint, weiterbestehen sollte, müßte sie unbedingt neu organisiert werden. Das ist aber unseres Erachtens nicht möglich, solange die Pädagogik an den Universitäten keine veritablen und überzeugungsfesten Vertreter hat.

Die Weiterbildung der Elementarschullehrer im Ausland ist allerdings immer fruchtbar gewesen und müßte, unserer Ansicht nach, unter allen Umständen gefördert werden.

15. Der griechische Lehrerbund

Die griechischen Elementarschullehrer sind zum "Griechischen Lehrerbund" zusammengeschlossen. Von kleineren Erziehergemeinschaften, wie z.B. der "Christlichen Lehrervereinigung", die nur einen kleinen Bruchteil der Lehrerschaft erfassen, soll hier abgesehen werden.

Der Griechische Lehrerbund hat seinen Sitz in Athen und ist eine Berufsvertretung der griechischen Elementarschullehrer. Er bezweckt laut Satzung die Förderung der Elementarerziehung und die "sittliche und materielle" Hebung des Lehrerstandes im Rahmen der Gesetze des Staates und zum Wohle der Nation. Dieser Zweck soll hauptsächlich durch Bewußtmachung der großen Bedeutung der Volksbildung, Pflege der geistigen Interessen der Lehrer, Zusammenarbeit mit anderen Berufsgemeinschaften und die Herausgabe einer Vereinszeitung erreicht werden (72).

Mitglieder des Griechischen Lehrerbundes können alle griechischen Lehrervereine im In- und Ausland sein; so schließt er alle Bezirksvereine in sich und ermöglicht eine koordinierende Vertretung der Berufs- und Standesinteressen.

Die Verwaltung des Lehrerbundes wird durch den "Verwaltungsausschuß" und den "Aufsichtsrat" ausgeübt. Die satzungsgemäße Wahrnehmung der Aufgaben des Bundes obliegt dem siebenköpfigen Verwaltungsausschuß. Er besteht aus den zwei Vorsitzenden, dem Schatzmeister, dem Generalsekretär, dem Schriftführer und zwei Mitgliedern. Der 1. Vorsitzende ist der gesetzliche Vertreter des Lehrerbundes in all seinen beruflichen, amtlichen und gerichtlichen Angelegenheiten. Bei Verhinderung wird er vom 2. Vorsitzenden vertreten. Der Aufsichtsrat ist ebenfalls aus sieben Mitgliedern zusammengesetzt und hat die Überwachung der satzungsgemäßen Erledigung der dem Verwaltungsausschuß obliegenden Pflichten und die Verhandlung der Beschwerden gegen den letzteren zur Aufgabe.

Darüber hinaus tritt die Vollversammlung einmal im Jahr in den Ferien zur Beurteilung des Tätigkeitsberichtes über das verstrichene Jahr, Genehmigung des jeweils neuen Haushaltes und Vornahme der Wahl zusammen.

Das Vermögen des Lehrerbundes besteht aus den Beiträgen der Mitglieder, aus Stiftungen, Hinterlassenschaften und Sammlungserträgen.

Organe des Bundes sind der "Lehrerschrift" als Mitteilungsblatt für die Mitglieder und der "wissenschaftliche Lehrerschrift" zur Behandlung wissenschaftlicher Themen hauptsächlich aus dem Bereich der Elementarbildung.

Der Griechische Lehrerbund zählt gegenwärtig etwa 19.000 Mitglieder. Er hat bisher eine rege Tätigkeit entwickelt und sich auch über die Berufs- und Standesinteressen hinaus große Verdienste erworben. Das letzte Gesetz beispielsweise über die Ausbildung und die Einstellungsvoraussetzungen der Dozenten der Pädagogischen Akademien, das den Volksschullehrern das lang ersehnte Recht zur "pädagogisch-wissenschaftlichen Laufbahn" zugeht, ist nicht zuletzt der Initiative des Lehrerbundes zu verdanken. Damit ist einerseits ein Sieg des Berufsstandes errungen und andererseits ein großer Schritt in der Entwicklung der Lehrerbildung getan. Der Lehrerbund bemüht sich ferner seit Jahren um die längst fällige Verlängerung der Schulpflicht, die Erneuerung des überholten Bildungsplanes für die Elementarschulen und die Förderung der Lehrerbildung. Er pflegt gute Beziehungen zum griechischen Erziehungsministerium und zu sonstigen leitenden Verwaltungs- und Beratungsinstitutionen und sichert bei seinen Bestrebungen ihre Zusammenarbeit.

Von dem gleichen Anliegen getragen, doch differenzierter in seinem Aufbau, ist der "Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverein" (BLLV). Auffallend ist die weit größere schulpolitische und berufswissenschaftliche Aktivität des letzteren. Als Hauptziele bestimmt die Satzung:

- a) Förderung des Schulwesens, der pädagogischen Wissenschaft und Praxis, der Volksbildung und deren Durchdringung mit dem Geiste wahrer Demokratie;
- b) kulturelle, berufliche, soziale und wirtschaftliche Hebung des Lehrerstandes;
- c) Unterstützung und Hilfe für seine Mitglieder und deren Hinterbliebene (73).

Von ebenfalls höherer Qualität ist die Vereinszeitung "Bayerische Schule" und vor allem die Bibliothek des BLLV, die mit etwa 120.000 Bänden und zahlreichen wissenschaftlichen Zeitschriften als die größte pädagogische Fachbibliothek der Bundesrepublik gilt.

Dem Griechischen Lehrerbund fehlt eine Organisation wie die "Arbeitsgemeinschaft Bayerischer Junglehrer" (ABJ), mit der Aufgabe, die jungen Lehrer und die Lehrerstudenten über ihre praktischen Berufsaufgaben zu betreuen und ihnen Fortbildungsmöglichkeiten zu schaffen. So kann die junge Generation "ihre eigenen Forderungen vertreten und ihr Gemeinschaftsleben nach ihren eigenen Wünschen gestalten" (74).

Zur Zeit erwägt man in Griechenland die Gründung eines "Nationalen Lehrerbundes", dem die Lehrer sowohl der Elementar- als auch der Mittelschule angehören sollen. Eine derartige Einrichtung würde die Interessen des gesamten Lehrerstandes erfolgreich vertreten und die seit jeher bestehende Kluft zwischen den beiden Lehrersparten überbrücken helfen.

C. DAS PRIVATE GRIECHISCHE ELEMENTARSCHULWESEN

Unter Privatschulen sind hier alle Schulen zu verstehen, die nicht vom Staat oder von der Gemeinde unterhalten werden. Es bestehen solche Anstalten fast auf allen Stufen des griechischen Schulwesens und haben seit der Gründung des modernen griechischen Staates das Gesicht der Schulwirklichkeit mitbestimmt. Die Privatinitiative hat in ausgesprochen sterilen Perioden der Schulgeschichte eine entscheidende Rolle gespielt. Ihr Einfluß ist insbesondere im Bereich der Mädchen- und Frauenbildung von großem Ausmaß gewesen; die ersten Mädchenschulen des vorigen Jahrhunderts waren von privaten Mitteln getragen. Eine geradezu rettende Rolle hat die Privatinitiative in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts gespielt, als die Lehrerbildung aus Mangel an staatlichen Geldmitteln aufgelöst werden mußte. Damals gründete man ein privates Lehrerseminar in Thessaloniki und gab damit den Anstoß zu staatlichen Gründungen.

Nicht zu unterschätzen ist endlich die Bedeutung des privaten Bildungsinteresses im Berufsschulwesen. Die ersten Berufsschulen wurden von den Vereinen "Parnassos" und "Piräischer Verein" ins Leben gerufen.

In Anerkennung dieser Verdienste gewährt der griechische Staat bei der Gründung von privaten Schulen weitgehende Freiheit. In der heute gültigen Verfassung vom 1. Januar 1952, Artikel 16, heißt es: "Es ist nach vorheriger be-

hördlicher Genehmigung Privaten, die ihre bürgerlichen Ehrenrechte nicht verloren haben und rechtlichen Körperschaften die Gründung von Schulen, der Verfassung und den Gesetzen des Staates gemäß, erlaubt" (1).

Grundlegend für das griechische Privatschulwesen ist die Notverordnung 2445/1940, die mit einigen Änderungen bis heute gilt. Aus der verfassungsrechtlichen Grundlage des privaten Schulwesens ist ersichtlich, daß die Einrichtung von Privatschulen in Griechenland, abgesehen von der Forderung, daß sie der ausdrücklichen staatlichen Genehmigung bedürfen, sonst an keine Voraussetzungen gebunden ist.

Hingegen bestimmt die Verfassung des Freistaates Bayern, Artikel 134, folgendes: "Private Volksschulen dürfen nur unter besonderen Voraussetzungen zugelassen werden. Diese Voraussetzungen liegen insbesondere vor, wenn den Erziehungsberechtigten eine öffentliche Schule ihres Bekenntnisses oder ihrer Weltanschauung nicht zur Verfügung steht" (2). Dieselben Bedingungen zur Errichtung von privaten Volksschulen schreibt auch das Grundgesetz der Bundesrepublik im Artikel 7 vor.

Auf diesen Umstand ist zum großen Teil die geringe Anzahl der privaten Volksschulen in der Bundesrepublik, beispielsweise in Bayern, zurückzuführen. So bestanden im Jahre 1952 133 Volksschulen (einschließlich der Aufbauzüge) mit 17.221 Schülern im ganzen Bundesgebiet. Ihre Zahl ist mittlerweile angewachsen (3).

In Bayern gab es am 1. Oktober 1958 116 private Volksschulen einschließlich der Sonderschulen mit 8.978 Schülern und 372 Lehrkräften (4). Im selben Schuljahr bestanden in Griechenland 739 private Elementarschulen mit 2.160 Lehrern und 5.800 Schülern (5). Also bei annähernd gleicher Schülerzahl im allgemeinen ist die Zahl der privaten griechischen Volksschulen etwa sechsmal größer als die der bayerischen. Das ist auf die größere Freiheit, die das griechische Gesetz zur Privatschulgründungen gewährt und nicht zuletzt auf die Unzulänglichkeiten des öffentlichen griechischen Schulwesens zurückzuführen. Im Vergleich zum öffentlichen Bildungswesen Griechenlands fällt die relativ große Lehrerzahl der privaten Elementarschulen im Verhältnis zu ihrer Schülerzahl und gemessen an staatlichen Verhältnissen auf

Privates Schulwesen

58.000 Schüler

-

2.100 Lehrer

Öffentliches Schulwesen

878.294 Schüler -

19.074 Lehrkräfte (6).

Zu den privaten Volksschulen kommen drei private Pädagogische Akademien mit jeweils angegliederter Elementarschule und Gymnasium. Darüber hinaus gibt es in Griechenland 10 ausländische Volksschulen mit 625 Schüler und 25 Lehrern (7).

Die Privatschulen unterstehen der Aufsicht des Staates und stimmen in ihrer Organisation mit den öffentlichen Schulen weitgehend überein. Der Staat wacht über die Einhaltung der Schulbau- und Ausstattungsvorschriften und die vorgeschriebene Ausbildung der Lehrkräfte.

Die Anstellung der Lehrer an privaten Schulen erfolgt auf den Vorschlag des Trägers der Privatschule, der aus den ihm vorliegenden Anträgen eine Auswahl nach dem Bedarf seiner Schule treffen kann. Der Ortsschulinspektor veranlaßt eine "Interimsanstellung" der Lehrer und leitet die Gesuche samt einem eigenen Bericht dem Erziehungsministerium zu, das die endgültige Anstellung für mindestens drei Jahre vornimmt und sie durch die Schulinspektion der Leitung der Privatschule bekanntgibt. Die gehaltsmäßige und rechtliche Angleichung der privaten Lehrkräfte an die Staatsbeamten ist gesetzlich gesichert; dasselbe gilt für ihre Beförderung und Gehaltsaufbesserung. Durch das Gesetz ist ebenfalls das Arbeitsmaß der Lehrkräfte, den Bestimmungen für das öffentliche Schulwesen gemäß, geregelt. Während in der Bundesrepublik Privatschulen mit sogenanntem "Öffentlichkeitscharakter" als Ersatz für nicht vorhandene öffentliche Schulen mit staatlichen Zuschüssen rechnen können, werden die griechischen Privatschulen ausschließlich von privaten Mitteln unterhalten.

Der Lehrplan der privaten Elementarschulen deckt sich weitgehend mit dem der öffentlichen Anstalten mit dem einzigen Unterschied, daß die ersteren das eine oder andere Unterrichtsfach stärkerbetonen. Die Prüfungen an den Privatschulen werden von einem Prüfungsausschuß, bestehend aus privaten und staatlichen Prüfern, abgenommen.

Die privaten Schulen sind in persönlicher und sachlicher Hinsicht den öffentlichen Schulen durchschnittlich überlegen. Sie verfügen über bessere Ausstattung, modernere Schulbauten und -einrichtungen und sind mit verhältnismäßig ausreichenden Lehrkräften besetzt. Diese Tatsache steigert ihr Ansehen

in den Augen der Eltern und zieht immer mehr Besucher an. Private Weltanschauungsschulen wie z.B. die deutschen Walddorfschulen oder private Versuchsschulen sind uns nicht bekannt.

Griechenland verdankt vieles dem privaten Elementarschulwesen, das als Schulträger die staatliche Schularbeit ergänzt und unterstützt. Die von Jahr zu Jahr stärkere Zunahme der Privatschulen droht aber das Privatschulwesen zum Privileg der vermögenden Volksstände werden zu lassen und eine düsterhafte Schicht heranzuzüchten, die für sich einen besonderen Bildungsweg beansprucht. Das wird schon durch äußere Umstände, wie die Beförderung der Kinder per Schulomnibus, die schönen Schuluniformen, die mehr oder minder repräsentativen Schulgebäude u. dgl. begünstigt. Diese Entwicklung ist natürlich nicht erfreulich. Damit soll aber nicht etwa der Abschaffung der Privatschulen das Wort geredet werden. Das private Schulwesen, ein Kennzeichen des demokratischen Staates, ist ein wichtiger Bestandteil der griechischen Schulwirklichkeit und aus diesem Rahmen gar nicht wegzudenken. Daraus erwächst allerdings für den griechischen Staat die Pflicht zur großzügigen Förderung der öffentlichen Schulen, so daß sie den konkurrierenden Privatschulen zumindest ebenbürtig sind.

D. VERSUCHE ZUR NEUGESTALTUNG DES GRIECHISCHEN SCHULWESENS

Darunter ist der Reformplan einer vom griechischen Staat beauftragten Erziehungskommission zu verstehen.

Die Empfehlungen der "Erziehungskommission" sollen im nachfolgenden eingehend behandelt werden, weil sie eine neue Entwicklungsperiode in der Geschichte des griechischen Erziehungswesens einleiten. Aus diesem Grunde sind wir berechtigt, diese Reformpläne darzulegen und kritisch zu betrachten. Dabei verfolgen wir die Absicht, die Gefahrenstellen aufzuzeigen, woran bereits frühere Reformversuche gescheitert sind und auch der jetzige zu scheitern droht. Schließlich könnte die folgende Auseinandersetzung mit dem fraglichen Reformversuch manches erhellende Licht auf Probleme werfen, die nicht hinreichend geklärt sind bzw. einen falschen Weg einzuschlagen beginnen.

Bei der kritischen Stellungnahme sind wir bemüht, das Schulwesen als Ganzes ins Auge zu fassen, da unseres Erachtens nur durch eine ganzheitliche Betrachtung die Neugestaltung des Schulwesens richtig ansetzen kann; nur wenn die

Gesamtlage sorgfältig studiert und die Problematik richtig angegangen wird, kann der Reformversuch voll gelingen, und die Schulwirklichkeit für weitere Abänderungen elastisch und aufnahmebereit bleiben. Sieht man aber die Dinge nicht in ihrem sinnvollen Zusammenhang, so versucht man diese isoliert zu lösen, wobei das Hauptziel verfehlt werden kann.

Nach diesen einleitenden Worten wenden wir uns nun den Reformplänen der "Erziehungskommission" zu.

Am 14. Juni 1957 wurde die sogenannte "Erziehungskommission" (1) durch die persönliche Initiative des griechischen Ministerpräsidenten Konstantinos Karamanlis ins Leben gerufen.

Sie setzt sich aus Universitätsprofessoren, Abgeordneten und anderen maßgebenden Persönlichkeiten zusammen.

Den Vorsitz führt der Vorgänger des heutigen griechischen Erziehungsministers. Die Aufgabe der EK besteht darin, das griechische Schulwesen einer gründlichen Untersuchung zu unterziehen und entsprechende Vorschläge zu seiner Reorganisation auszuarbeiten.

Der Ministerpräsident selbst bestimmte näher die Aufgaben der EK im Hinblick auf die Gliederung des Erziehungswesens wie folgt:

- a) In bezug auf die Elementarerziehung hat die EK die Aufgabe, neue Erziehungsmittel und -methoden zu entwickeln, die eine gute der Zeit entsprechende Erziehung und Bildung der Kinder bis zum 12. Lebensjahr gewährleisten.
- b) Was das Mittelschulwesen betrifft, soll man sich um eine Differenzierung bemühen.
- c) Bezüglich der Hochschulbildung besteht die Aufgabe der EK darin, für eine bessere Gestaltung und Organisation der Hochschulen zu sorgen und die Entwicklung der in den Hochschulen geleisteten Forschung zu fördern.
- d) Der "unentwickelten" Berufsbildung ist große Aufmerksamkeit zu schenken.

- e) Die EK soll ferner den leistungs- und begabungsmäßig besten Schülern ihre Aufmerksamkeit widmen und alle Möglichkeiten ausnutzen, um den betreffenden Jugendlichen das Studium unabhängig von ihrer finanziellen Lage zu ermöglichen (2).

Die EK ist aus der Einsicht erwachsen, daß das griechische Erziehungswesen überholt und deswegen reformbedürftig ist; man hat erkannt, daß die griechische Schulwirklichkeit den Anforderungen unserer Zeit nicht gerecht werden kann und infolgedessen dringend einer Neugestaltung bedarf.

Von der bevorstehenden Reformierung des Erziehungssystems verspricht man sich mit Recht die Hebung der Volksbildung und überhaupt die Entwicklung des kulturellen Lebens, im weitesten Sinne des Wortes gemeint.

Die Vorschläge der EK sollen dann an einen "überparteilichen Ausschuß" weitergeleitet werden, so daß dadurch die Einwilligung aller Parteien gewährleistet ist.

Die EK hat ihr Arbeitsprojekt in zwei Aufgabenbereiche eingeteilt; der erste Aufgabenbereich befaßt sich mit organisatorischen Fragen und der zweite bezieht sich auf "nebensächliche Fragen", wie z.B. auf den Analphabetismus, das Privatschulwesen, die Leibeserziehung, die Verfassung und Edition von Schulbüchern, die Schulhygiene usw.

Die Aufgabenbereiche hat man in Referate eingeteilt. Die dafür bestimmten Referenten haben ihre Vorschläge den Kommissionsmitgliedern mitzuteilen, die dann ihrerseits dazu Stellung nehmen .

Am 10. Januar 1958 kamen die Kommissionsmitglieder zu einer Sitzung zusammen, wobei man die gefaßten Beschlüsse dem Ministerpräsidenten vorlegte, soweit sie sich auf die Schulorganisation bezogen. Seit dieser Zeit hat man den zweiten Aufgabenbereich des Arbeitsplanes in Angriff genommen.

Nach der Besprechung dieser technisch-organisatorischen Fragen hinsichtlich der EK wollen wir uns nun ihren konkreten Vorschlägen zuwenden. Zunächst wird von der EK die Frage der Erziehungs- und Bildungsziele behandelt. Bisher wurde oft der "griechisch-christlich bzw. der national-sittlich gesinnte Bürger" als Erziehungsziel hingestellt und angestrebt. In der Einleitung zu den Beschlüssen der EK spricht man von einem "breiteren und edelmütigen Humanismus", der die ganze griechische Erziehung durchdringen solle.. Die

griechische Gesinnung müsse im Bewußtsein des jungen Griechen geweckt und entwickelt werden. Die Bildungsgüter, die uns durch die Tradition überliefert worden seien, stellten einen kostbaren geistigen Schatz dar und sollten deshalb eine der wichtigsten, ja die erste und beste Bildungsgrundlage ausmachen. Im Bildungsprozeß sollten die Kulturgüter, die sowohl den Geistes- als auch den Naturwissenschaften entstammen, zu ihrem Rechte kommen (3).

Innerhalb dieses Rahmens soll auch die viel diskutierte Sprachenfrage ihre richtige Lösung finden. In Wirklichkeit jedoch gehen hier - wie auch an anderen Stellen - die Meinungen der Kommissionsmitglieder weit auseinander. Es ist aber für den Griechen nicht verwunderlich, daß hierbei Meinungsverschiedenheiten auftauchen. Das Sprachproblem stellt in der griechischen Erziehungstheorie und -wirklichkeit gleichsam den "toten Punkt" dar, über den man nicht hinwegkommt und hat sich seit jeher als störendes Moment in der Erziehung und Bildung erwiesen. Es ist immer die Stelle, an der sich Widersprüche entzünden, die leicht in den weltanschaulichen Bereich münden, um die Lösung des an sich weltanschauungsneutralen Problems zu erschweren bzw. unmöglich zu machen. Wir werden auf diesen Punkt noch einmal an anderer Stelle zurückkommen.

Nach diesen grundlegenden Überlegungen geht die EK auf die einzelnen Schulgattungen ein, und wir wollen ihr nun auf diesem Wege folgen.

I. Die vorschulische Erziehung (Der Kindergarten)

Wir beziehen die vorschulische Erziehung in unsere Erörterungen ein, einerseits weil diese nach griechischer Auffassung zur ersten Stufe des allgemeinbildenden Schulwesens gehört und andererseits in der Absicht, ein einigermaßen abgerundetes Bild der Vorschläge und Empfehlungen des griechischen Erziehungsausschusses zu vermitteln.

Der zuständige Referent der EK hat sich ausführlich über die Vorschul-Erziehung und ihre Bedeutung geäußert und anschließend praktische Vorschläge zur Verbesserung gemacht. Dabei kam man zu folgenden Beschlüssen:

Man machte sich zunächst ein Bild über die gegenwärtige Lage der vorschulischen Erziehung Griechenlands und gelangte zu der Auffassung, daß die Anzahl der bestehenden Kindergärten zu gering ist;

den Kindergärten zu gering ist; man argumentierte, daß die Kindergärten heute nur einen kleinen Teil der vorschulpflichtigen Kinder unterzubringen vermögen. Im Schuljahr 1954-55 besuchten 23.537 vorschulpflichtige Kinder den Kindergarten, während die Zahl der in Frage kommenden Kinder sich auf etwa 300.000 beläuft. Als Schlußfolgerung daraus sieht man zunächst die Gründung von 2.000 Kindergärten vor, welche in den nächsten zehn Jahren zustandekommen sollen. Die Zahl der Kindergärten soll weiter bis auf 8.500 anwachsen (4). Da aber der Staat nicht imstande ist, diese Kosten zu tragen, beabsichtigt man die Kirche, wohlhabende Gemeinden, große Unternehmen und andere Institutionen dafür zu interessieren. Sie sollen dann die Unterhaltung der Kindergärten, oder wenigstens den größten Teil der Kosten übernehmen und das Unterrichtsministerium wird für Verwaltung und Organisation und für die Ausbildung der Erzieherinnen zu sorgen haben.

Die Kindergärten will man in zwei Gruppen einteilen. Die erste wird die "Landkindergärten" und die zweite die "Stadtkindergärten" umfassen. Entsprechend werden die Kindergärtnerinnen des "ländlichen" und die des "städtischen Typus" verschieden ausgebildet. Die ersteren will man in besonderen Anstalten mit zwei Jahrgängen ausbilden, wobei 2-3 jährige Gymnasialbildung vorausgesetzt wird. Die letzteren sollen in den Kindergärtnerinnenseminaren ausgebildet werden. Zur Zeit existiert ein ausgebautes Seminar in Athen (in Kalithea), das nach bestandener Zulassungsprüfung auf irgendeiner Gymnasialklasse aufbaut und in vier Jahren zur Abschlußprüfung führt. Außerdem bestehen gegenwärtig drei einklassige Kindergärtnerinnenseminare in Saloniki, Jannina und Florina, die den dortigen Pädagogischen Akademien angegliedert sind und das Reifezeugnis voraussetzen. Man beabsichtigt, das Kindergärtnerinnenseminar in Athen auf dem Reifezeugnis aufzubauen und noch eines in Mazedonien zu gründen.

An den Lehrkörper der beiden Kategorien werden begreiflicherweise unterschiedliche Anforderungen gestellt.

Alle Kindergärten sollen dem Unterrichtsministerium unterstehen und zwar soll eine besondere Abteilung für vorschulische Erziehung eingerichtet werden.

Vor allem soll man das Augenmerk auf die vorschulische Erziehung der Kinder, die das Grenzland bewohnen, richten, weil sie oft unzureichende Sprachkenntnisse besitzen und die dortigen Dorfschulen unterschiedlich wenig leisten.

Jedem Kindergärtnerinnenseminar soll ein Kindergarten zur praktischen Tätigkeit der Studentinnen angeschlossen werden.

Schließlich gedenkt man, den tüchtigsten Kindergärtnerinnen Stipendien zur Fortbildung zu gewähren und auf diese Weise "Aufsichtskräfte" für die vorschulische Erziehung entstehen zu lassen.

II. Die Elementarerziehung

Was nun die Elementarschule betrifft, hat die EK nach Anhören eines Referates folgende Vorschläge unterbreitet (5):

- a) Die sechsjährige Elementarschule als "Träger der Volksbildung" soll beibehalten werden. Eine Verlängerung der sechsjährigen Schulpflicht wäre nicht ratsam und zwar aus zwei Gründen: erstens weil bislang die sechsjährige Schulpflicht nicht in vollem Ausmaße verwirklicht worden ist, und zweitens, weil eine Verlängerung der Schulpflicht eine ungeheure Belastung des Staatshaushalts bedeuten würde. Es soll jedoch unter allen Umständen versucht werden, daß die Schulpflicht in die Wirklichkeit umgesetzt wird. Die Eltern, die gegen das Schulpflichtgesetz verstoßen, machen sich strafbar. Außerdem sind diejenigen Schüler, die die sechsjährige Elementarschule nicht absolviert haben, später als Soldaten beim Militär verpflichtet, Kurse mitzumachen zur Nachholung dessen, was sie in ihrer Kindheit versäumt haben. Um den Weg zur Schule verlockender zu machen und damit die Durchführung der Schulpflicht zu erleichtern, beabsichtigt man, die bestehende "Schülerfürsorge" weiter auszubreiten und dadurch arme und unbemittelte Schüler finanziell zu unterstützen (Verteilung von Büchern, Kleidern, Schuhen u.ä.).

Übrigens will man noch den unbemittelten Schülern, die sich bei der Abschlußprüfung der Elementarschule auszeichnen, Staatsstipendien verleihen, um ihnen den Zugang zu den Mittelschulen zu ermöglichen.

- b) Ein weiterer Wunsch der EK besteht darin, daß man sich um den Schulbau und die Schulausstattung kümmern soll. Die Verbesserung der bestehenden und die Einrichtung neuer Schulbauten mit guter Ausstattung ist eine dringende Aufgabe.

- c) Es ist ferner dringend notwendig, die freien Lehrstellen zu besetzen und zunächst noch 2.500 Lehrkräfte zu den im Dienst stehenden hinzutreten zu lassen.
Es sei hier erwähnt, daß die gegenwärtig amtierenden ca. 20.000 Elementarschullehrer auf keinen Fall ausreichen und noch 5.000 dazu angestellt werden müssen, um die Gesetzesbestimmung - 40 Schüler pro Lehrer - Wirklichkeit werden zu lassen.
- d) Eine weitere Empfehlung der EK läßt sich wie folgt umreißen: Da man der Ansicht ist, daß die einklassige Dorfschule erzieherisch und unterrichtlich weniger leistet als die vielklassige Schule und dabei Schüler und Lehrer überfordert, soll man dazu übergehen, die Anzahl der einklassigen Schulen zu verringern (sie machen heute rund 50 % der Elementarschulen aus), indem man sie entweder zu mehrklassigen Schulen ausbaut oder zu sogenannten "Zentralschulen" zusammenlegt, wenn es sich um Schulen benachbarter Orte handelt (6). Im zweiten Fall wird man die Schüler per Schulomnibus von der Wohnung zur Schule und zurück befördern müssen. In den einklassigen Elementarschulen sollen nunmehr ausschließlich männliche Lehrkräfte angestellt werden, die allerdings ein größeres Einkommen erhalten und günstigere Aufstiegsmöglichkeiten mit Aussicht auf Versetzung in eine ausgebauten Stadtschule nach bestimmter Dienstzeit haben sollen.
- e) Hinsichtlich des Einschulungstermins hat die EK vorgeschlagen, ihn um 6 Monate vorzuverlegen. Mit anderen Worten sollen die Kinder fortan nicht mit dem vollendeten 6. Lebensjahr, sondern mit 5 1/2 Jahren eingeschult werden.
- f) Der Bildungsplan soll seinen Schwerpunkt in der griechisch-christlichen Tradition haben und auf eine nationale und religiöse Erziehung des Kindes abgestellt sein.
Die übermittelten Kenntnisse sollen dem wesentlich-praktischen Moment Rechnung tragen und nicht gedächtnismäßig erworben, sondern durch selbständiges Tun der Schüler erarbeitet werden.

Der Bildungsplan soll dem Unterrichtsprinzip der Lebensnähe und Aktualität genügen.

Die jeweils übermittelten Kenntnisse sollen der jeweiligen Entwicklungsstufe der Schüler angepaßt sein.

Die Elementarschule soll den Anforderungen unserer Zeit Rechnung tragen.

Durch den Unterricht soll die Gesinnung der Schüler gepflegt werden (7).

- g) Hinsichtlich der in der Elementarschule herrschenden Sprache bzw. Sprachform bestehen, wie schon angeführt, weitgehend Meinungsverschiedenheiten. Trotzdem aber neigt man zu folgender Auffassung: In der Elementarschule soll die Volkssprache den Vorrang haben, deren Grammatik und Syntax den Kindern in den ersten zwei Klassen praktisch und in den vier letzten systematisch in besonderen Stunden beigebracht werden soll. Außerdem aber sollen die Kinder insofern mit der sogenannten "reinen" Sprache vertraut gemacht werden, als man mit ihnen Texte bespricht und erläutert, die allerdings nicht literarischer Natur sein dürfen, sondern der Religionslehre, der Staatsbürgerkunde, der Wissenschaft allgemein, der Gesetzgebung und dem staatlichen und sozialen Leben entstammen sollen. Systematischer Unterricht in der Grammatik und Satzbaulehre dieser Sprachform darf nicht erteilt werden. Jedenfalls soll der Lehrer danach streben, im Schüler das Bewußtsein zu wecken, daß diese beiden Sprachformen auf ein und dieselbe Wurzel zurückgehen und sich in der langen geschichtlichen Entwicklung differenziert haben.
- h) Man hat dann die Frage der Schulaufsicht in Angriff genommen und den Beschluß gefaßt, daß sie in zwei Instanzen zerfallen soll. Die eine soll die "Verwaltungs- und Organisationsaufgabe" übernehmen und der anderen ist die "beratende Aufgabe" auf dem wissenschaftlich-didaktischen Gebiet anzuvertrauen. Diese zwei Stellen sollen jeweils von zwei Aufsichtsbeamten bekleidet werden. Der Grund hierfür ist der, daß die bisherigen Schulinpektoren, die gleichzeitig beide Funktionen ausüben, überfordert sind und folglich ihren Pflichten nicht hinreichend nachgehen können.
- i) Schließlich hat die EK die Besoldung der Elementarschullehrer in Betracht gezogen und sich für die Erhöhung ihres Einkommens ausgesprochen. Der Staat soll die wirtschaftlichen Forderungen des Lehrerstandes befriedigen, um bessere Leistungen erwarten zu können.

Die Elementarschullehrerbildung (8)

Diese ist mit der Elementarerziehung aufs engste verbunden und kann hier angeschlossen werden. An Hand eines Referats hat die EK folgende Vorschläge unterbreitet:

- a) Die Pädagogischen Akademien, die sich seit ihrer Begründung bewährt haben, sollen weiterhin die Bildungsstätten der Volksschullehrer darstellen und nach wie vor auf einer abgeschlossenen Gymnasialbildung aufbauen. Eine Verlängerung der Studienzeit um 1 Jahr wäre nicht anzuraten. Es wird nur die Einteilung jedes Studienjahres in zwei Halbjahre von je vier Monaten vorgeschlagen.
- b) Um eine vollkommenere Gestaltung und eine höhere Leistung der Pädagogischen Akademien zu erzielen, ist es angebracht, ihre Zahl auf 6 mit je zwei bzw. drei Abteilungen zu beschränken. Diese 6 sog. "zentralen Pädagogischen Akademien" werden ihren Sitz in folgenden griechischen Städten haben: eine in Athen, eine in Thessaloniki und eine in Jannina bzw. Tripolis mit je drei Abteilungen und die restlichen drei in Alexandrupolis, Herakleion und Jannina bzw. Tripolis mit je zwei Sektionen.
- c) Die Zulassungsprüfung soll weiterhin die Voraussetzung zur Aufnahme bilden und zu Beginn des Winterhalbjahres stattfinden. Es kommt jetzt nur noch hinzu, daß die Studenten im ersten Halbjahr "probeweise" studieren dürfen. Diejenigen, die zum Schluß des "Probahalbjahres" als ungeeignet für den Lehrerberuf erklärt werden wären dann verpflichtet, die Lehrerbildungsanstalt zu verlassen.
- d) Um der Überfüllung entgegenzuwirken, machte die EK den Vorschlag, daß künftighin die aufgenommenen Studenten nicht eine bestimmte Grenze, die bei 40 liegt, überschreiten dürfen. Die Bewerber, die von Kriegsoffer-, kinderreichen und Lehrerfamilien stammen und seit 1951 zusätzlich und unter erleichterten Bedingungen Aufnahme finden, sollen nunmehr die Plätze 30-40 belegen und dürfen auf keinen Fall über die festgelegte Zahl hinausführen.
- e) Von nun an soll sich der Lehrkörper der Pädagogischen Akademien aus Dozenten zusammensetzen, die in der philosophischen, theologischen oder auch naturwissenschaftlichen Fakultät einer griechischen oder "anerkannten" ausländischen Universität ihr Studium mit Promotion abgeschlossen und sich im pädagogischen Sektor durch wissenschaftliche Arbeiten betätigt haben. Die Dozenten, die bereits in einer Pädagogischen Akademie wirken und den Doktorgrad nicht besitzen, können nur unter der Bedingung, daß sie ihn innerhalb von 5 Jahren erwerben, in der

Beamtenhierarchie weiter aufsteigen. Zu diesem Zwecke werden sie mindestens für 5 Monate mit vollem Gehalt beurlaubt werden. Einer der Dozenten der Pädagogik muß unbedingt Mathematiker sein.

- f) Der Bildungsplan soll folgende Änderungen erfahren; Es muß ein Lehrstuhl für altgriechische, neugriechische und byzantinische Literatur geschaffen werden. Bis jetzt lehrt dieses Fach ein Philologe nebenbei, ohne daß dafür eine planmäßige "Professur" besteht. Die Religionswissenschaft soll durch die Interpretation ausgewählter Bibeltexte ersetzt werden. In den Bildungsplan soll noch das Fach "Geschichte der Philosophie" aufgenommen werden.

Die Fortbildung der Elementarschullehrer

Die EK vertritt die Meinung, daß die bisherige Universitätsfortbildung der Elementarschullehrer nicht ertragreich gewesen ist, was die in der Fortbildung stehenden Lehrer immer wieder bestätigen. Statt dessen schlägt man vor, die Lehrerfortbildung nicht nur in den zwei Großstädten Athen und Thessaloniki, sondern auch in "lokalen Lehrgängen" stattfinden zu lassen. Die hierzu eingeladenen Lehrer werden verpflichtet sein, sich daran zu beteiligen. Die Leitung und Überwachung dieser Fortbildungskurse, deren Dauer zwischen 6 und 12 Monaten betragen soll, sind den zu gründenden "Pädagogischen Forschungsinstituten" anzuvertrauen. Letztere sollen drei Aufgaben haben, nämlich die pädagogische Forschung, die Fortbildung der Lehrer aller Schulgattungen und die pädagogische Ausbildung der Lehrkräfte der Mittelschulen.

III. Das Mittelschulwesen

Die Vorschläge der EK, die sich auf das Mittelschulwesen beziehen, seien hier skizzenhaft wiedergegeben, da eine ausführliche Behandlung dieser Frage zu weit führen würde. Wenn wir überhaupt auf diese Schulgattung eingehen, so geschieht es aus dem Grunde, daß wir ein ungefähres Bild von dem Reformplan der EK hinsichtlich des Schulaufbaues geben wollen; wir müssen uns über die ganze Wirkungsbreite der geplanten Reform im klaren sein, um ein verbindliches Urteil darüber fällen zu können.

Die EK schlägt vor, die Mittelschulbildung in zwei "Zyklen" zu zerlegen. Der erste Zyklus, für den man den Namen "Progymnasium" reserviert hat, soll mehr

das praktische Moment und der zweite mehr die wissenschaftlich-theoretischen Kenntnisse in den Vordergrund treten lassen.

Die Progymnasien - man sieht 1.000 vor - sollen die in der Elementarschule erworbene Allgemeinbildung vertiefen und erweitern. Die Zulassung setzt das Abgangszeugnis der Elementarschule und das Bestehen einer "leichten" Aufnahmeprüfung voraus.

Die Zahl der Schulen des zweiten Zyklus soll beschränkt sein (etwa 250 Schulen insgesamt), und sie werden zur "Hochschulreife" führen. In diese Schulen sollen Schüler mit guter theoretischer Begabung nach einer "strengen" Aufnahmeprüfung aufgenommen werden. Es versteht sich von selbst, daß die Bewerber über das Abschlußzeugnis des Progymnasiums verfügen müssen.

Innerhalb dieses zweiten Zyklus plant man folgende Differenzierung:

- a) das klassische Gymnasium mit Betonung der Sprach- und Geschichtskennntnisse (ca. 200 Schulen),
- b) das klassische Gymnasium mit Intensivierung der naturwissenschaftlichen Fächer (ca. 20 Schulen dieser Art),
- c) das Lyzeum mit Bevorzugung der modernen Fremdsprachen (ca. 20 Schulen) und das Abendgymnasium und Abendlyzeum für die berufstätige Jugend (etwa 10 Schulen). Die beschränkten Wochenstunden dieser letzten Schulart sollen durch Erhöhung der Studienzeit um 1-2 Jahre ausgeglichen werden (9).

Während das Reifezeugnis der Gymnasien zum Hochschulstudium berechtigen soll, wird das Abgangszeugnis der Lyzeen nur die Berechtigung zu mittleren Beamtenpositionen geben und nicht zur Hochschule führen. Es soll aber trotzdem dem Zeugnis des Gymnasiums entsprechen.

Die EK fordert eine Revision des Bildungsplanes der Mittelschulen. Auf die einzelnen Vorschläge kann hier nicht eingegangen werden. Es sei nur erwähnt, daß man eine stärkere Pflege der Handarbeit, der musikalischen und körperlichen Erziehung und der Fremdsprachen wünscht. Ferner sollen zu den bisherigen Fächern noch einige hinzukommen, vor allem in der Gymnasialbildung des zweiten Zyklus, wie Grundkenntnisse der Rechtswissenschaft und der Wirtschaftslehre, Säuglingspflege für die Mädchen, Geschichte der großen philosophischen Systeme, Kunstgeschichte usw.

Hinsichtlich der Dauer der beiden Zyklen herrschen unter den Kommissionsmitgliedern große Meinungsverschiedenheiten. Wir wollen 6 unterschiedliche Vorschläge folgen lassen.

- a) 6 Jahre Elementarschule + 3 Progymnasium + 3 Gymnasium.
- b) 6 Jahre Elementarschule + 3 Progymnasium + 4 Gymnasium.

Diejenigen aber, die das Gymnasium durchlaufen wollen, können nach dem zweiten Jahrgang das Progymnasium verlassen, so daß die 12-jährige Allgemeinbildung beibehalten wird.

- c) 6 Jahre Elementarschule + 3 Progymnasium + 3 Gymnasium mit einem vierten zusätzlichen Jahr für Schüler, die auf das Hochschulstudium zu-steuern.
- d) 5 jährige Elementarschule + 3 J. Progymn. + 3 Gymnasium.
- e) 5 jährige Elementarschule + 3 J. Progymn. +4 Gymnasium,

wobei nicht erwähnt wird, ob überhaupt die sechsjährige Schulpflicht beibehalten werden soll.

- f) 4 Jahre Elementarschule + 3 Progymnasium + 4 Gymnasium.

Ein weiterer Hauptvorschlag bezieht sich auf die Schulferien der Mittelschulen, wobei wieder die Meinungen divergent sind. Es handelt sich nämlich darum, daß die Schulferien auf fast 2 Monate beschränkt werden, d.h. vom 20. Juni bis zum 31. August. Die Weihnachts- und Sommerferien sollen jeweils nur eine Woche dauern. Ein wichtiges Gegenargument, das man geltend macht, besteht darin, daß die langen Ferien durch klimatische und religiöse Gesichtspunkte bedingt sind und insofern unverändert bleiben sollen.

Wir müssen uns versagen, auf die Vorschläge hinsichtlich der Ausbildung der Mittelschullehrer einzugehen. Wir erwähnen hier nur, daß die Frage der Ausbildung vor allem der Lehrkräfte des Progymnasiums der EK große Schwierigkeiten bereitet. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Forderung nach pädagogischer Schulung der Mittelschullehrer.

IV. Die Hochschulbildung

In aller Kürze werden im folgenden die Vorschläge der EK angeführt, die sich auf die Hochschulbildung beziehen (10).

- a) Zunächst versucht man den Begriff der Hochschule zu definieren und gegen andere abzugrenzen.
Jede Schule, die über die Mittelschulbildung hinausführt, ist nicht als Hochschule zu bezeichnen. Die Hochschule ist erstens eine Stätte des Forschens und zweitens hat sie die Aufgabe, Wissenschaftler heranzubilden, die imstande sind, die wissenschaftlichen Ergebnisse im praktischen Leben zur Anwendung zu bringen und zugleich die wissenschaftliche Entwicklung zu fördern. Als Hochschulen können die 2 Universitäten, die Technische Hochschule, die Hochschule für Wirtschaftswissenschaften, die "Panteios"-Hochschule für Staatswissenschaften und die Landwirtschaftshochschule bezeichnet werden. Die Pädagogischen Akademien in ihrer heutigen Form sind nicht als Hochschulen anzusprechen. Die Hochschulen besitzen das Selbstverwaltungsrecht und dürfen die Lehrstühle selbst schaffen und besetzen.
- b) Eine dritte Universität soll in Griechenland ins Leben gerufen werden. Ihre Gründung soll schrittweise vor sich gehen, indem die einzelnen Fakultäten allmählich entstehen.
- c) Die Gründung von neuen Fakultäten hält die EK nicht für notwendig; die bestehenden sollen jedoch ausgebaut und besser ausgestattet werden. Zu den einzelnen Fakultäten sollen weitere Seminare hinzukommen. In der philosophischen Fakultät soll beispielsweise ein Seminar für Germanistik eingerichtet werden; der theologischen Fakultät soll eine Abteilung für angehende Priester angegliedert werden. Die bereits bestehende zahnmedizinische Abteilung an der Universität von Thessaloniki soll fortan ihre Tätigkeit aufnehmen.
- d) Verwaltung: Für die Verwaltung der Universitäten werden folgende Vorschläge unterbreitet:
Die Amtszeit des Rektors soll auf 2 Jahre festgelegt werden (bisher ist sie einjährig). In diesem Fall muß das Prorektorat ausfallen und das Amt des Vizerektors (Antiprytanis) bestehen bleiben. Der Akademische Senat wird sich dann aus dem Rektor, den Dekanen der Fakultäten, den Senatoren und dem Vizerektor zusammensetzen. Den Platz des Prorektors soll nun im Senat ein gewählter Professor einnehmen und zwar aus der Fakultät, aus welcher der Prorektor hervorgehen würde.
Der Wirtschaftsrat der Universität soll vom sog. Rectorratsrat ersetzt werden.

Die Verwaltungskörperschaft soll eine Verstärkung erfahren.

- e) Es wird die Einrichtung eines "Büros für internationale Beziehungen" für notwendig gehalten. Dadurch sollen wissenschaftliche Beziehungen mit ausländischen Universitäten hergestellt und gepflegt werden.
- f) Anzuraten wäre noch nach Auffassung der EK, daß die Hochschulen über die Bibliotheken der einzelnen Institute und Seminare hinaus auch eine allgemeine Hochschulbibliothek unterhalten.
- g) Prüfungsordnung: Die Meinungen hinsichtlich dieser Frage gehen auseinander. Es ist nicht zweckmäßig, die einzelnen Ansichten aufzuzählen. Zusammengefaßt läßt sich folgendes sagen: Es wird vorgeschlagen, die Jahresprüfungen abzuschaffen und Vordiplom- und Diplomprüfung einzuführen. Die Pflichtfächerzahl soll beschränkt werden. Endlich macht man den Vorschlag, die viel diskutierte Aufnahmeprüfung in vollem oder beschränktem Maße abzuschaffen oder sie zumindest umzugestalten.
- h) L e h r k ö r p e r: Er ist zusammengesetzt
 - a) aus den Ordinarien, b) den Extraordinarien mit Lehrstuhl, c) den Extraordinarien, die beauftragt sind, einen Lehrstuhl in Abwesenheit des planmäßigen Ordentlichen Professors zu verwalten, d) aus den Privatdozenten mit Lehrauftrag, und e) aus den "einfachen" Privatdozenten. Die Dozenten der Kategorie a) und b) sind fest angestellt, die der Gruppe c) und d) nur auf eine bestimmte Zeit eingesetzt. Die "einfachen" Privatdozenten werden nicht besoldet. Nun will man folgende Änderungen in der Lehrkörperzusammensetzung vornehmen: Die Stellen der Ordinarien sollen auf 20 begrenzt werden unter Abschaffung des Extraordinariats. Statt dessen schlägt man vor, neben den planmäßigen ordentlichen Professoren sogenannte Hilfsprofessoren einzusetzen. Die letzteren sollen wieder in zwei Gruppen eingeteilt werden, in die Dozenten im Rahmen des von einem Ordinarius verwalteten Lehrstuhls, und diejenigen, welche über ein Fachgebiet vorlesen, das mit der Domäne des Ordinariats in Zusammenhang steht. Ferner hat man vorgeschlagen, die Privatdozentenanzahl innerhalb gewisser Grenzen zu halten und die Assistentenstellen zu verdoppeln.
- i) Ein weiterer und letzter Vorschlag besteht in der Veranstaltung von "Fortbildungskursen", an denen die leistungs- und begabungsmäßig besten

Diplominhaber zur Erweiterung ihrer wissenschaftlichen Kenntnisse und eventuell zur Erlangung des Doktorgrades teilnehmen sollen. Diese Lehrgänge sollen 8-12 Wochenstunden umfassen.

V. Die Berufsbildung

Um das ganze Bild abzurunden, wollen wir noch ganz kurz die Berufsbildungsfrage besprechen; dazu ist man insofern berechtigt, sogar verpflichtet, als die Reorganisation des Berufsschulwesens einer der Hauptanstöße zur Entstehung der EK war.

Der Umgestaltung des Berufsschulwesens sollen nach Auffassung der Kommissionsmitglieder folgende Gesichtspunkte zugrunde gelegt werden (11):

Als Ziel der Berufsbildung bezeichnet man die Vermittlung der zur Ausübung eines Berufes nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten und zugleich die Erweiterung der Allgemeinbildung. Die Berufsschulen sind ebenso Erziehungs- und Bildungsstätten wie die allgemeinbildenden Schulen.

In der Elementarschule ist die Vermittlung von Berufskennntnissen nicht gestattet.

Die Abendberufsschulen soll man möglichst vermeiden. Die Berufsbildung müßte unentgeltlich erteilt werden. Die Verwaltung der Berufsschulen soll einheitlich werden, indem man alle Berufsschulen allein dem Erziehungsministerium unterstellt. Diese Regelung betrifft aber nicht die landwirtschaftlichen Berufsschulen, die ausnahmsweise dem Landwirtschaftsministerium unterstehen dürfen.

Im Erziehungsministerium soll eine besondere Abteilung für die Berufsschulen eingerichtet werden. Außerdem wäre die Schaffung eines "Berufsrates" für Berufsbildungsfragen empfehlenswert.

Die Berufsschulen sollen wie folgt gegliedert werden:

A) Die sogenannten niederen Berufsschulen:

Diese sollen auf der sechsjährigen Elementarschule aufbauen und die Ausbildung von Schreibern, Bauarbeitern, Schuhmachern, Schneidern,

Köchen, Hotel- und Restaurantangestellten, Landarbeitern, Fischern, Gerbern u.dgl. anstreben.

- B) Die sogenannten mittleren Berufsschulen sollen sich an das Progymnasium anschließen und die Schüler auf Berufe vorbereiten, die eine längere Ausbildung erfordern. Zu dieser Gruppe gehören Berufe wie Kaufmann, Radiotechniker, Weber usw.
- C) Die sogenannten höheren Berufsschulen oder Berufshochschulen:
Sie sollen auf vollendeter Gymnasialbildung aufbauen und zu gehobenen Berufen führen. Dazu zählen die Industrie-, Funker-, Buchhalter-, Hebammenschulen u.ä.

Die Berufsbildung für über vierzehnjährige Jugendliche soll mit einer "Lehre" einhergehen. Die Lehrlinge sollen an einem Wochentag die Schule besuchen.

Hinsichtlich der Berufsorientierung wird von der EK vorgeschlagen, "Berufsorientierungszentren" einzurichten, die von Fachleuten geleitet werden sollen. Das soll in Etappen vor sich gehen. Was die landwirtschaftlichen Berufsschulen betrifft, ist man bestrebt, unter Beibehaltung der bestehenden neuen Schulen, vor allem auf dem Lande, zu gründen. Ferner soll die einjährige landwirtschaftliche Schulung in Landbezirken und in Verbindung mit mehrklassigen Elementarschulen erteilt werden. Endlich sollen noch mittlere Landwirtschaftsschulen mit dreijähriger Schulzeit ins Leben gerufen werden.

Lehrkräfte und Bildungsplan der Berufsschulen

Die Berufsschullehrer sind nach den Vorschlägen der EK in zwei Gruppen einzuteilen: Die erste Gruppe soll die Lehrer für allgemeinbildende Fächer umfassen (12) und die zweite sich aus den Lehrkräften für die eigentliche Berufsbildung zusammensetzen. Letztere werden wieder in Lehrkräfte für theoretische und in die für berufspraktische Fächer unterteilt.

Die ersteren sollen Ingenieure, Physiker und Chemiker mit Hochschulbildung sein; die letzteren sind äußerst schwer zu finden. Hierzu hat man dreierlei vorgeschlagen:

- a) Die Technische Hochschule soll ihren Beitrag zur Ausbildung der Lehrkräfte leisten,

- b) gute Techniker sollen zur Fortbildung ins Ausland geschickt werden, und
- c) ausländische Werkmeister sollen als Berufsschullehrer nach Griechenland eingeladen werden.

Im Bildungsplan der Berufsschule sollen allgemein und berufsbildende Fächer vertreten sein. Den Fächern Religion, Griechisch, Rechnen, Fachkunde und Gemeinschaftskunde ist besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

Die Verwirklichung des Reformplanes

Die Regierung ist schon dabei, die einzelnen Punkte des Reformplanes in Wirklichkeit umzusetzen. Vor kurzer Zeit sind Schulgesetzentwürfe vom Ministerpräsidenten genehmigt und dem Parlament vorgelegt worden. Ob sie vom Parlament gebilligt werden, bleibt noch offen.

Die fraglichen Gesetzentwürfe beziehen sich auf die Verwaltung der Berufsschulen (Einrichtung einer Abteilung für Berufsschulwesen im Erziehungsministerium), die Gründung von Berufsschulen, die geplante Differenzierung der Mittelschulbildung, die Einrichtung von Pädagogischen Forschungsinstituten, die Errichtung von neuen Elementarschulen, die Anstellung von Lehrkräften, Abschaffung der Aufnahmeprüfung der Universitäten und sonstigen Hochschulen für Schüler, die ein Reifezeugnis mit "ausgezeichnet" nachweisen können (13), Verwaltungsfragen, Neugestaltung der Universitäten usw. Es scheint also für das griechische Erziehungswesen eine neue Periode einzutreten, die für seine Entwicklung von fundamentaler Bedeutung sein wird; sie wird die griechische Schulwirklichkeit entweder der Vervollkommnung näher bringen, oder, was wir für wahrscheinlicher halten, vor neue nicht minder komplexe Probleme stellen, die ihre weitere Entfaltung erschweren werden. Um unseren Pessimismus zu motivieren, wollen wir gleich die Kritik der Reformpläne folgen lassen.

Kritische Betrachtung

Damit haben wir die Besprechung des ersten Abschnittes des Reformplanes der EK abgeschlossen. Im zweiten Teil des Projekts sind Aufgaben wie etwa das Privatschulwesen, der Analphabetismus, die Leibeserziehung und Schulhygiene, die Herausgabe von Schulbüchern usw. enthalten. Die diesbezüglichen Vorschläge wollen wir jedoch an den entsprechenden Stellen unserer Arbeit kurz erörtern.

Im vorangegangenen Abschnitt ging es uns darum, ein Bild über die Gliederung des Schulwesens, wie sie sich die EK vorstellt, zu vermitteln, ohne jegliche

Absicht, diesem ersten Teil des Reformplanes den Vorrang zu geben wie die EK es tut. Eine ausführliche Behandlung des zweiten Aufgabenbereiches der EK würde aber den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Es bleibt uns noch übrig, den dargestellten Reformplan einer Kritik zu unterwerfen, wobei darin nur die Hauptgedanken anklingen werden. In der kritischen Stellungnahme wird nur auf die Elementarerziehung Bezug genommen, in die allerdings die *vorschulische* Erziehung einbezogen werden soll. Das ist insofern berechtigt, als wir den Übergang vom Kindergarten zur Elementarschule betrachten wollen, um die Volksbildung, um die es uns hauptsächlich geht, einigermaßen ins Auge zu fassen. Theodor Schwerdt schreibt an einer Stelle seines Buches "Kritische Didaktik" folgenden Satz: "Das Wort Kritik bedeutet dem Wortsinne nach etwa "sondern", "scheiden"; es geht um ein "Zerlegen" in Merkmale, um eine "Scheidung", eine Absonderung der wesentlichen von unwesentlichen Merkmalen einer Sache; bei Wertverhalten um die jeweilige innere Stellungnahme zu diesen Wertverhalten, es geht um Urteile, ob ein Sachverhalt bzw. ein Wertverhalt "echt" und "wahr" oder unecht und irrig ist" (14).

In diesem Sinne wollen wir auch unsere Kritik verstanden wissen, nämlich als einen Dienst an dem Wert des Echten und Wahren, soweit wir es zu empfinden vermögen, als eine Absonderung des Richtigen von dem Verkehrten und Irrigen.

Zunächst muß man der EK und ihren Initiatoren und Mitarbeitern volle Anerkennung aussprechen, daß sie sich die Reformierung des Schulwesens zum Ziele gesetzt haben. Diese Aufgabe ist allerdings schwer und verantwortungsvoll. Schwer ist sie deshalb, weil das griechische Schulwesen, alt und überholt, wie ein altes Gebäude bei jeder Renovierung einzustürzen droht, und verantwortungsgeladen, weil die Zukunft der griechischen Nation stark davon abhängt, wie man die junge Generation erzieht.

An dieses entscheidende Problem hat man sich seit Jahrzehnten nicht mehr herangewagt, ja die Staatsmänner und Erziehungsverantwortlichen sind vielmehr daran vorbeigegangen; es standen andere Fragen im Mittelpunkt des politischen Interesses. Die Ungunst der äußeren Verhältnisse muß man allerdings auch in Betracht ziehen, Es ist nun besonders erfreulich und begrüßenswert, daß die heutige Staatsorbrigkeit sich der Erziehungsaufgaben des Landes mit besonderem Interesse angenommen hat, und wir wollen hoffen, daß ihre Bemühun-

gen von Erfolg gekrönt sein werden. Andererseits darf man aber auch die Schattenseiten dieses Versuches nicht übersehen; eine kritische Auseinandersetzung mit dem Projekt der EK wird vielmehr eine allseitige Beleuchtung der griechischen Erziehungsproblematik ermöglichen und zu weiterem Nachdenken anregen.

1. Zur Zusammensetzung der EK wollen wir bemerken, daß sie nicht besonders glücklich ist. Die Sachverständigen und Fachleute, nämlich die Erziehungswissenschaftler, machen nur einen kleinen Teil des Ausschusses aus. Ohne die menschliche und wissenschaftliche Qualifikation der Kommissionsmitglieder im geringsten bestreiten zu wollen, müssen wir hervorheben, daß auf diesem Gebiet in erster Linie die erfahrenen Erziehungswissenschaftler, sowohl die Theoretiker als auch die Praktiker, am Platze wären. Es ist letzten Endes eine Angelegenheit, die sie am meisten angeht und welche sie am besten zu meistern verstehen. Die EK setzt sich zwar aus hervorragenden Persönlichkeiten zusammen, das pädagogische Element ist in ihr jedoch schwach vertreten. Man müßte mindestens die gefaßten Beschlüsse mehreren Sachverständigen weitergeben, bevor sie ihre letzte Form erhalten. Statt dessen hat man sich zum größten Teil mit einem einzigen Referat zufrieden gegeben und daraus die endgültigen Vorschläge entwickelt. Das ist unschwer zu erkennen, wenn man sich die Vorschläge hinsichtlich der Vorschul- und Elementarerziehung, sowie der Lehrerbildung ansieht; sie spiegeln nämlich die Gedanken eines einzigen Referenten wider. Die anschließende Diskussion scheint auch nicht sehr lebhaft und fruchtbar gewesen zu sein. Das ist vielleicht daraus zu erklären, daß die Kommissionsmitglieder zum großen Teil kein sachkundiges Urteil darüber zu fällen vermochten. Unter dieser Inkompetenz hatte vor allem die Vorschul- und Elementarerziehung zu leiden, da man in diesem Bereich nicht zu Hause war. Sobald aber die Diskussion sich über die Mittelschulbildung zur Hochschulbildung erhob, kamen die vielfältigen Ansichten und Meinungsverschiedenheiten zum Vorschein. Diese Gebiete waren den Hochschullehrern vertraut. Darauf ist auch zurückzuführen, daß im Sektor der Hochschulbildung die positivsten Vorschläge und Empfehlungen zustandekamen.
2. Wenn wir uns nun dem erziehungsphilosophischen Moment zuwenden, können wir folgendes festhalten: Im Hinblick auf die Erziehungszielsetzung spricht man von einem "breiten bzw. geräumigen und edelmü-

tigen Humanismus" (15). Vom bisherigen Erziehungsziel, d.h. "dem griechisch=christlich und national gesinnten Bürger", scheint man sich distanzieren zu wollen. Wir stimmen zu, daß die griechische Geisteswelt und Kultur schon immer von einem Humanismus getragen worden ist, und daß deshalb das Humanitätsideal als Erziehungsziel am Platze ist. Die EK operiert aber mit dem Terminus "breiter bzw. geräumiger Humanismus", der als Gegensatz die Bezeichnung "enger Humanismus" nahelegt. Der griechische Humanismus aber, der hier gemeint ist, hat einen bestimmten Inhalt und muß demgemäß verstanden werden.

Hinzu kommt noch ein entscheidender Gesichtspunkt. Der Humanismus ist nämlich ein primär formaler und äußerst elastischer Begriff, den man mit dem verschiedensten Inhalt versehen kann. Hinter diese formale Fassade können sich alle möglichen Weltanschauungen verschanzen, von der christlich-religiösen Gesinnung angefangen bis hin zum Pantheismus oder gar zum Atheismus. Deshalb bedarf das Humanitätsideal immer einer näheren inhaltlichen Bestimmung und Umgrenzung.

Uns scheint aber, daß die EK die Frage der Erziehungszielsetzung nicht genügend durchdacht hat. Sie hat die Frage der Bildungsziele dadurch abgetan, indem sie sie in den formalen Begriff des Humanismus eingebettet hat.

Nach der Erörterung dieser grundlegenden Fragen wollen wir uns den einzelnen Stufen des Erziehungswesens zuwenden und die entsprechenden Empfehlungen der EK kritisch betrachten.

I. Vorschulische Erziehung

- 1) Die EK kommt auf Grund einer Bestandsaufnahme der Kindergärten zu dem Schluß, ihre Zahl sei nicht ausreichend. Wir sind uns zwar des großen Wertes der vorschulischen Erziehung bewußt und werden in dieser Auffassung um so mehr bestärkt, je mehr heute die Einsicht über die Bedeutung der Kindheitsentwicklung für die Charakterbildung an Boden gewinnt. Die Psychoanalyse und Individualpsychologie haben uns diese wichtigen Erkenntnisse nahegebracht. Von diesem Gesichtspunkt aus ist dem Kindergarten eine große erzieherische Bedeutung zuzumessen. Dabei ist aber noch lange nicht gesagt, daß sich die Zahl der Kindergärten solange erhöhen muß, bis alle 4-6jährigen Kinder untergebracht

sind. Der Kindergarten ist nur für die Kinder gedacht, die wirklich der Betreuung bedürfen, weil ihre berufstätigen Mütter nicht genug Zeit haben, sich der Erziehung ihrer Kinder anzunehmen, oder für Kinder, die keine Gelegenheit haben, mit Spielgefährten zusammenzukommen, um dadurch in eine Spielgemeinschaft hineinzuwachsen. Der Kindergarten ist eine "Kunst-oder Ersatzform" der Erziehung, um mit Martin Keilhacker zu sprechen. Er hat also die Aufgabe, die Mütter in ihrer Erziehungsfunktion zu unterstützen und die natürliche Spielgemeinschaft, die für die Entwicklung des Kindes ausschlaggebend ist, zu ergänzen bzw. zu ersetzen. Wo aber die Spielgemeinschaft als "Naturform" vorhanden ist, und ein gesundes Mutter-Kind-Verhältnis vorliegt, ist man nicht berechtigt, das Kind aus dieser Umwelt herauszureißen und beliebig in die künstliche Atmosphäre des Kindergartens zu stecken. Martin Keilhacker sagt: (16) "Kindergärten und Kinderhorte dürfen nicht dazu benutzt werden, das Verhältnis Mutter und Kind, Kind und Familie noch mehr zu lockern und aufzulösen, als dies durch die Ungunst der Verhältnisse ohnedies geschieht. Im ganzen gesehen wird man vielleicht drei verschiedene Arten des Verhältnisses von Familie und Kindergarten unterscheiden können (Kindergarten hier als Sammelbezeichnung für alle Formen außerfamiliärer Betreuung der Kinder genommen); als Ergänzung der Familie, als Unterstützung und ausnahmsweise als Ersatz". An einer anderen Stelle derselben Schrift heißt es: "Es ist durchaus nicht gesagt, daß in den Systemen von Fröbel und Montessori endgültige Kunstformen als Ersatz für die natürliche Spieltätigkeit und Spielgemeinschaften von Kindern gefunden wären. Auf die Dauer gesehen ist dies sogar unmöglich..." (17). Wenn wir diese Gesichtspunkte auf die griechischen Verhältnisse übertragen, heißt es, daß die Kindergärten überall dort einzurichten sind, wo sie der Familienerziehung als Ergänzung, Unterstützung oder als Ersatz dienen sollen. Griechenland ist von der industriellen Revolution, die als die eigentliche Ursache und Triebkraft der Kindergartenentwicklung angesehen werden kann, nicht in dem Maße wie Westeuropa betroffen. Die berufstätigen Mütter dürften im griechischen Raum eine Minderheit ausmachen und gehören zum großen Teil der Landbevölkerung an.

Da, wo die Frauen oft außerhalb des Hauses arbeiten müssen, ist der Kindergarten am Platze. Dasselbe gilt auch für die Grenzgebiete, wo die Sprachkenntnisse der Kinder sehr unzureichend sind und einer Pflege bedürfen. Damit ist aber auch noch nicht gesagt, daß man 8.500

Kindergärten, also beinahe so viele wie Elementarschulen, gründen muß. Das würde nach unserer Ansicht zur Auflösung der natürlichen Spielgemeinschaften und der Familienerziehung führen. Es ist nicht von der Hand zu weisen, daß hier die EK weit übers Ziel hinausschießt und umsonst Gelder anwenden will, die anderswo vonnöten wären. Man sollte die Verhältnisse studieren und dementsprechend handeln und darf sich nicht von einer "Reformbegeisterung" mitreißen lassen. und Erziehungsformen gründen, um etwas über das bereits Bestehende hinaus zu schaffen. Die Vergleichende Erziehungswissenschaft spricht hier übrigens eine andere Sprache. Wir wollen folgende Beispiele anführen (18): In der Bundesrepublik, die an sich ein qualifiziertes Erziehungssystem besitzt, bestehen etwa 12.000 Kindergärten im ganzen Bundesgebiet mit 52,7 Millionen Einwohnern. Belgien mit gleicher Bevölkerungszahl wie Griechenland verfügt über 4.064 Kindergärten. Dabei ist zu bedenken, daß in den genannten Ländern der Kindergarten 3-6jährige Kinder aufnimmt und die Industrialisierung unvergleichbar weiter fortgeschritten ist, als bei uns.

2. Weiterhin haben wir etwas an der Ausbildung der Kindergärtnerinnen aussetzen. Die Kommission hat vorgeschlagen, die Kindergärtnerinnen samt ihrer Ausbildung in zwei Gruppen aufzuteilen, nämlich in die des "ländlichen" und die des "städtischen" Typs, der Aufteilung der Kindergärten gemäß.

Die Ausbildung der ersten Gruppe soll im Anschluß an das Abschlußzeugnis des Progymnasiums in zweijährigen Lehrgängen erfolgen, während die Ausbildung der zweiten Gruppe auf voller Gymnasialbildung aufbauen soll.

Diese Unterscheidung ist nach unserer Auffassung nicht zu rechtfertigen; man kann die Kindergärten den örtlichen Verhältnissen anpassen und sie beliebig mit Adjektiven wie "ländlich", "städtisch" u. dgl. versehen, die Ausbildung jedoch der Erzieherinnen und die vermittelte erzieherische Betreuung sollte im großen und ganzen einheitlich bleiben.

Die Dorfkinder bedürfen ja - von großen Industrieländern abgesehen - am meisten der vorschulischen Erziehung; es steht fest, daß sie mit mangelhaftem Vorstellungsbesitz und unzulänglichen Sprachkenntnissen in die Schule kommen. Trotz dieser Tatsache, deren sich die EK bewußt ist, beabsichtigt sie, Kindergärtnerinnen "zweiten Ranges" im Dorfkinder-

garten einzusetzen. Damit wird man aber den Grundstein legen für die Entstehung einer Bildungskluft zwischen Land und Stadt, die schon ohnedies zu entstehen droht. Das würde ferner eine Verletzung des Gerechtigkeitsgefühls der Landbevölkerung nach sich ziehen, die sich ohnehin gegenüber den Stadtbewohnern zurückgesetzt und benachteiligt fühlt. Es kommt noch der Umstand hinzu, daß sich aus dieser "zweit rangigen Ausbildung" der Landkindergärtnerinnen eine beamten- und besoldungsrechtliche Differenz ergeben wird, die sich auf die vorschulische Erziehung ungünstig auswirken kann.

3. In der Absicht der EK, die vorschulische Erziehung überhaupt zu fördern, liegt zweifellos ein positiver Gedanke und er ist ein Beweis dafür, daß man von ihrer großen Bedeutung für die Entwicklung des Kindes überzeugt ist. Besonders verdient das Interesse der EK für die Grenzgebiete erwähnt zu werden.
4. Die Vorschläge, den qualifizierten Kindergärtnerinnen Stipendien zu ihrer Fortbildung zu verleihen und eine eigene Verwaltungsabteilung für die Vorschul-Erziehung zu schaffen, ist durchaus begrüßenswert und erfolgversprechend.
5. Positiv zu bewerten ist auch die vorgesehene Gründung eines neuen Kindergärtnerinnenseminars in Mazedonien, sowie die Neugestaltung des Seminars in Athen.

II. Die Elementarerziehung

Im Sektor der Elementarerziehung sind die Vorschläge der EK sehr dürftig und unzureichend. Wertvolle Gedanken, wie die finanzielle Unterstützung der unbemittelten Schüler, die Vermehrung der Lehrkräfte, die bessere Ausstattung der Schulen und das Interesse für die Landschulen sind allerdings ausgesprochen worden. Die Frage der Elementarerziehung jedoch als Ganzes ist unseres Erachtens nicht richtig angefaßt worden. Über die eminente Bedeutung der in der Elementarschule sich vollziehenden Volksbildung ist sich wohl die EK nicht im klaren; die Tatsache, daß die Elementarschule die Grundlage und das tragende Fundament des sonstigen Erziehungswesens darstellt, hat man anscheinend nicht genügend erwogen. Infolgedessen läßt sich kaum vermeiden, daß das mühsam neugestaltete Schulwesen zusammenstürzen wird, wenn das tragende

Fundament unsicher und wackelig ist. Wir stimmen Ed. Spranger zu, wenn er an den Anfang seiner Schrift "Zur Geschichte der deutschen Volksschule" (19) folgenden Satz stellt: "Die Kulturhöhe, zu der ein Volk sich emporgearbeitet hat, ist nicht nach einzelnen Spitzenleistungen zu messen, sondern nach dem breiten und sicheren Fundament der allgemeinen Volksbildung, auf dem die Pyramide des sonstigen Unterrichtswesens ruht".

1. Um die aufgestellten Behauptungen zu begründen, wollen wir nun auf die einzelnen Fragen eingehen.

Hinsichtlich der Schulpflicht kommt man zu der Auffassung, daß die sechsjährige Pflichtschule beibehalten werden soll. Eine Schulpflichtverlängerung wäre nach dieser Auffassung nicht möglich aus Gründen, die schon angeführt wurden. Wir sind aber anderer Meinung und wollen folgende Gesichtspunkte entgegenhalten: Die Schulpflicht bildet ein Kernproblem der griechischen Erziehung; hier ist die Stelle, wo die Bekämpfung des Analphabetismus, der unser Vaterland heimgesucht hat, ansetzen muß, ja das beste Mittel dagegen. Außerdem liegt hier der Schlüssel zur Berufsbildung und die einzige Möglichkeit zur Hebung der allgemeinen Volksbildung. Die EK ist bedauernswerterweise über die Frage ziemlich unüberlegt hinweggegangen und deshalb sind alle ihre Reformpläne, von hier aus betrachtet, zum Scheitern verurteilt. Ihr Ausgangspunkt zur Elementar- und Berufsbildung ist falsch und die irrigen Schlußfolgerungen sind unvermeidbar. Daß man ohne Erhöhung der Schulpflicht nicht auskommen kann, ist folgender Stelle zu entnehmen (20). In Anbetracht des Umstandes, daß sich die Kommissionsmitglieder über die Dauer des Progymnasiums und Gymnasiums nicht einigen können, heißt es: Die Erziehungskommission sei der Auffassung, daß sie zu einem einmütigen Entschluß kommen könnte, wenn sich die Schulpflichtdauer von 6 auf 8 Jahre erhöhen würde. Diese Verlängerung hätte außerdem im Gefolge, daß die Lücke zwischen dem Entlassungsjahr aus der Elementarschule und dem 14. Lebensjahr, in dem erst der Jugendliche nach dem Gesetz berufstätig sein darf, ausgefüllt werden könnte.

Trotzdem übergeht man die Frage, indem man die Hoffnung auf eine zukünftige Schulpflichtverlängerung ausspricht. Wenn man bedenkt, daß gegenwärtig mehr als die Hälfte der Bevölkerung sich nur mit dem Elementarschulbesuch begnügt, erkennt man, wie sehr die EK im Irrtum ist.

Die Elementarschule ist die Bildungsstätte der breiten Volksschichten, und ihre Vervollkommnung bedeutet auch zugleich Erhöhung der Volksbildung und damit der Kultur und des Lebensstandards des entsprechenden Volkes.

Wir schließen uns der Auffassung an, daß Erziehung Kapitalanlage bedeutet, deren Vermehrung mit der Zunahme der Dividenden parallel geht (21). "Es besteht eine positive Relation zwischen Dauer und Höhe der Erziehung und dem späteren Einkommen der früheren Schüler. Von Schülern, die nur acht oder weniger Jahre Schulbildung aufwiesen, verdienten nur 11 Prozent mehr als 5.000 Dollar jährlich; von denen, die durch Besuch der High School eine längere Schulzeit nachweisen konnten 30 Prozent. und von denen, die noch weitere Jahre ihrer Ausbildung in College und University widmeten, 50 Prozent" (22).

Diese Untersuchungen, so pauschal und materialistisch sie auch aussehen mögen, zeigen die bestehende Korrelation zwischen Verlängerung der Erziehung und Erhöhung des Lebensstandards eines Landes. Dieser Gesichtspunkt gewinnt für Griechenland um so mehr an Bedeutung, je mehr man die wirtschaftliche Lage des Landes in Betracht zieht. Die EK operiert zunächst mit dem Argument, die Schulpflichtverlängerung rief eine Überforderung des Staatshaushaltes hervor. Dagegen ist aber folgendes einzuwenden: Der Staat müßte andere minder wichtige Aufgaben einschränken, um der Erziehung und Bildung des Volkes genügend finanzielle Mittel zur Verfügung stellen zu können. Es ist nicht zu leugnen, daß der griechische Staat noch nie mit tatkräftigen finanziellen Zuschüssen dem Erziehungswesen zu Hilfe gekommen ist. Einige Zahlen aus der Vergleichenden Erziehungswissenschaft mögen das Gesagte belegen (23).

Griechenland 1950-1955: 6,2 - 7,7 % des staatlichen Etats für das Schulwesen. Belgien 10,6 %, Schweden 12 %, Jugoslawien 12,5 %, Türkei 11,39 %, Italien 11 %, Ägypten 12,5 % usw. Es ist unschwer zu sehen, daß Griechenland an letzter Stelle steht. Der Unterschied vergrößert sich, wenn man bedenkt, daß in vielen von den eben genannten Ländern die Gemeinde als Unterhaltsträger dem Staat zur Seite tritt, was für Griechenland nur im geringen Maße zutrifft.

Würde aber die Ausdehnung der Schulpflicht tatsächlich eine Belastung des Staatsetats bedeuten, so müßte man die Gemeinden für die Gründung und Unterhaltung von Schulen zu gewinnen versuchen bzw. sie dazu verpflichten, wie das überall in Europa der Fall ist.

Übrigens müßte man sich bemühen, die Kirche, karitative Verbände, Berufsgenossenschaften und große Gesellschaften für diese Aufgabe zu begeistern. Schließlich kann man folgendes sagen: Die EK hat die Aufgabe, Vorschläge auszuarbeiten und muß sich dabei von pädagogischen Gesichtspunkten und nicht von der Leistungsfähigkeit des staatlichen Haushalts leiten lassen. Ob und wie weit dann die Vorschläge Wirklichkeit werden können, ist eine andere Frage, die die staatliche Instanz zu entscheiden hat.

Die Verlängerung der Schulpflicht muß man stets im Auge behalten; zumal in unserem Zeitalter, wo der Kulturbesitz außerordentlich angewachsen ist und die politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse differenzierter und damit komplizierter geworden sind, sollte der junge Mensch mit besserer Ausrüstung ins Leben entlassen werden. Die Jugend müßte besser auf den Lebenskampf vorbereitet werden, wobei wir nicht bloß an die Schulpflichtausdehnung, sondern auch an eine zeitgemäße, den gegenwärtigen Fortschritt berücksichtigende Erziehung denken, damit sie sich im Leben behaupten und zurechtfinden kann.

Wenn das griechische Schulwesen weit hinter dem der anderen europäischen Kulturstaaten zurücksteht, braucht man sich nicht zu wundern, daß die griechische Geisteswelt, die einst den Ton angab und die wichtigste Grundlage der abendländischen Kultur geliefert hat, seit vielen Jahrhunderten in Vergessenheit geraten ist und nichts mehr zu sagen hat. In der Vernachlässigung der Erziehungs- und Bildungsaufgaben ist auch eine Ursache für diese Rückständigkeit zu sehen.

Einen weiteren Einwand könnte man wohl gegen unsere Auffassung geltend machen. Wie könnte man denn eine neun- oder zehnjährige Schulpflicht anordnen, wenn die bestehende sechsjährige nicht durchführbar ist. Unsere Antwort lautet: Da das wirtschaftliche Moment hier eine ausschlaggebende Rolle spielt, müssen zunächst die daraus entspringenden Schwierigkeiten behoben werden, wie schon an anderer Stelle dargelegt wurde. Außerdem müssen die staatliche Instanz, die Schulaufsichtsbehörde und die jeweilige Schulleitung die Durchführung der Schulpflicht energisch angehen. Die Schulpflicht, als Zwang verstanden, widerspricht keineswegs der demokratischen Verfassung des Landes. Viel ungünstiger und undemokratischer wirkt die ungleiche Bildung des Volkes trotz entsprechend guter Veranlagung.

Schließlich muß die Schulpflicht ein für allemal zur Realisierung gebracht werden, denn es ist niederschmetternd festzustellen, daß sie seit mehr als 120

Jahren noch nie in vollem Maße durchgeführt werden konnte.

2. Ein weiterer Vorschlag der EK bezieht sich auf die einklassige Landschule. Die einklassigen Elementarschulen sollen entweder zu vielklassigen Schulen ausgebaut oder zu "Zentralschulen" zusammengefaßt werden. Je rühriger und begrüßenswerter der erste Teil des Satzes ist, um so verkehrter und unrealisierbarer ist dessen zweiter Teil.

Der Gedanke der Zentralschuleinrichtung ist sicher aus dem Ausland, und zwar aus USA bzw. England oder aus Schweden importiert worden, wenn man es auch nicht offen zugeben möchte. In USA bestehen die sog. Central-Schools, zu denen mehrere benachbarte einklassige Landschulen zusammengelegt sind. In England handelt es sich um eine Zusammenfassung der verschiedenen Arten der höheren Schulen (Grammar School, Technical School, Modern School), weil die kleinen Gemeinden diese drei Züge der "höheren Schule" nicht einrichten können (24). Insofern wäre der Vergleich schief, dächte man bei diesem Vorschlag an England. Sollte man sich aber auf Schweden berufen, so ist die Übertragung wiederum unzutreffend, weil die schwedischen Kinder zunächst die sechsjährige Gemeindeschule besuchen, bevor sie in die Zentralschule kommen. Die Zusammenfassung betrifft hier die Oberstufe der Volksschule. Außerdem erstrebt man in Schweden seit 1948 die Einheitsschule, "Mitbürgerschule" genannt, die dem griechischen Schulwesen fremd ist (25). Es bleibt nur noch das amerikanische Vorbild übrig. Durch eine kritische Betrachtung der einklassigen Dorfschule lassen sich gewiß Nachteile, wie die unzureichende Ausstattung der Dorfschule, die hohe Schülerfrequenz, die Beschränkung der jeder Klasse zur Verfügung stehenden Zeit, die Überlastung des Lehrers, der geringere Vorstellungsbesitz, ungenügende Sprachkenntnisse und das langsamere Arbeitstempo der Dorfkinder und dgl. herausstellen.

Diesen unterrichtlichen Nachteilen stellt sich aber die günstigere Erziehungssituation der Dorfschule als Vorzug gegenüber; man könnte vielleicht dies auf die Formel bringen, die einklassige Dorfschule ist unterrichtlich minderwertiger und erzieherisch der ausgebauten Stadtschule überlegener, wobei man sich bewußt sein muß, daß eine derartige scharfe Trennung in der Praxis nicht möglich ist.

Den "Hauptnachteil" der einklassigen Elementarschulen mit dem man meistens gegen sie argumentiert, haben wir bewußt ausgeklammert. Wir

sind der Ansicht, daß die Bildung sich in einem ausdauernden Verweilen beim gleichen Gegenstand und in dessen Durchdringung und nicht in gedächtnismäßiger Aneignung einer Stoffmenge vollzieht. Die Beschränkung des Stoffes ist eher ein Vorzug als eine Schwäche der einklassigen Schule. Die günstigere Erziehungslage der Dorfschule darf andererseits nicht übersehen werden. Sie besteht im großen Alters- und Bildungsgefälle der Schüler, der Kontinuität der Erziehung, gewährleistet durch die Person des einzigen Lehrers, die allerdings auch Gefahr sein kann, in der Aufnahme der Schulneulinge in eine vorgewärmte Atmosphäre, in der Einwirkung des Lehrers auf die Dorfbewohner usw.

Ein Bedenken, das sich ferner gegen die Abschaffung der einklassigen Elementarschule meldet, besteht darin, daß auf diese Weise das einzige Kulturzentrum der Dorfgemeinde verlorenginge. Die Dorfschule stellt wahrhaft eine Kulturstätte dar, die auf das geistige Leben der Landbevölkerung Einfluß ausübt. In der Gemeindeschule kommen die Bauern in Schulfesten und Elternabenden zusammen, die für sie die einzigen "kulturellen Genüsse" darstellen und die Schule bietet den günstigsten Raum zum Vollzug der Erwachsenenbildung auf dem Lande. Durch diese und andere Empfehlungen scheint die EK die Landbevölkerung gegenüber den Stadtbewohnern benachteiligen zu wollen.

Der Gedanke der Einrichtung von Zentralschulen, zu denen die Schulkinder per "Schulomnibus" befördert werden sollen, ist übrigens für die griechischen Verhältnisse schlecht realisierbar, um nicht zu sagen utopisch; wer die Dorfverhältnisse kennt, weiß, was damit gemeint ist. Die Verfechter dieser Idee sollten zuerst die Bedingungen sorgfältig studieren, unter denen diese fortschrittlichen ausländischen Gedanken entstanden sind und mit Bedacht prüfen, ob sie in die Verhältnisse des eigenen Landes passen.

Wird dieser Grundsatz nicht befolgt, so treibt man "bloßen Import" und wir Griechen wissen, wie verhängnisvoll das sein kann.

Das Ergebnis der vorangehenden Überlegungen kann dahingehend zusammengefaßt werden: Die Auflösung der einklassigen Dorfschule durch Gründung von Zentralschulen soll man als Ziel der Reformbestrebungen aufgeben. Anstatt dessen müßte man versuchen, die Schwierigkeiten zu beheben, die der einklassigen Dorfschule an der Erfüllung ihrer Aufgaben hindernd im Wege stehen. Damit ist gemeint, daß man den Mängeln abzuhelpen versucht, die bereits genannt wurden. Wenn dieser Gedanke Wirklichkeit wird, braucht

man die einklassige Dorfschule, die unserer Landbevölkerung viel zu bieten hat, nicht aufzuheben. Übrigens wird der für die Verbesserung der Dorfschulverhältnisse nötige finanzielle Aufwand, um den die EK ständig besorgt zu sein scheint, nicht so groß sein, wie die Ausgaben, die mit der Einrichtung der Zentralschulen und der Beförderung der Kinder mit Schulomnibussen verbunden sind.

3. Wenn wir jetzt den vorgeschlagenen Bildungsplan der Elementarschule betrachten, wollen wir zunächst feststellen, daß man den Unterrichtsprinzipien der Kindgemäßheit und Lebensnähe gerecht zu werden versucht. Erwähnenswert sind auch die Bemühungen der EK, den Zeitanforderungen zu genügen, indem man die Einbeziehung des technischen Moments in den Bildungsplan als Forderung aufstellt, wobei allerdings das Problem der Stoffüberfüllung auftaucht und ungelöst bleibt.

In diesem Zusammenhang ist von eminenter Bedeutung die Frage, ob die Pflege und Entfaltung der seelisch-geistigen Kräfte des Kindes genügend berücksichtigt worden: man spricht von Kenntnisvermittlung, die zwar nicht gedächtnismäßig, sondern durch selbständiges Erarbeiten geschehen soll, man läßt aber das Moment der Kräfteentwicklung nicht zum Zuge kommen.

Die formale Aufgabe des Unterrichts wird von der EK nicht erwähnt und wir müssen das Bedenken anmelden, daß die ganze Bildungsarbeit doch in eine bloße Stoffaneignung abgleiten wird; es besteht die Gefahr, den Stoff als Selbstzweck aufzufassen und seine eigentliche Aufgabe, nämlich als Medium des Bildungsvorganges zu dienen, aus dem Auge zu verlieren. Die Forderung der "selbständigen Erarbeitung des Stoffes" ändert nicht viel an der bisherigen Schulbildung, die sich in einem bloßen Stoffeinprägen erschöpft.

4. In bezug auf die Einschulung der Kinder schlägt man vor, den Einschulungstermin um ein halbes Jahr vorzuverlegen. Es steht zwar fest, daß die klimatischen Verhältnisse des Südens die Kinder schneller reifen lassen. Diese Überlegung, die mit der Vorverlegung des Einschulungstermins in Zusammenhang stehen mag, ist zwar theoretisch richtig, muß aber erst durch Untersuchungen erhärtet werden. Es ist zu bedenken, daß die Schulreife sich auf die gesamte körperlich-seelische und soziale Entwicklung des Kindes erstreckt. Die körperliche Reife, die am leicht-

testen festzustellen ist, darf einerseits nicht als Schulreife schlechthin bezeichnet werden und muß andererseits nicht unbedingt mit der seelisch-geistigen Reife Schritt halten. Man muß die Gesamtreife zugrunde legen, die sich körperlich durch den Abschluß des ersten Gestaltwandels (26) im Sinne Zellers kennzeichnen läßt, seelisch in der willensgesteuerten Aufmerksamkeit und in der realistischen Einstellung zur Welt und im sozialen Sektor etwa als weitgehende Einordnungsfähigkeit in die Gemeinschaft zum Ausdruck kommt.

Übrigens ist es durchaus nicht so, daß alle Kinder im gleichen Lebensalter, das mit dem Entwicklungsalter nicht übereinstimmen muß, die "Schulreife" erreichen.

Nach alldem gilt es zu untersuchen, ob die griechischen Kinder mit 5 1/2 Jahren "schulreif" sind, was allerdings weniger durch bloße Leistungstests, als vielmehr durch eine Entwicklungsdiagnose des einzelnen Kindes konstatiert werden kann. Solange keine derartigen Untersuchungen vorliegen, wollen wir uns vor voreiligen Schlußfolgerungen hüten und meinen zunächst, daß die Einschulung mit 5 1/2 Jahren verfrüht ist.

5. Das Sprachenproblem hat in der Geschichte der griechischen Pädagogik eine große Rolle gespielt. Es hat sich immer und bei allen Reformbemühungen als ein Hemmschuh erwiesen. In der Erziehungskommission stellen sich bei der Besprechung dieser Frage Meinungsverschiedenheiten ein, die ihre Lösung erschweren. Jedenfalls neigt man zu dem Vorschlag, die volkstümliche Sprache müsse in der Elementarschule weitgehend herrschen und deren Grammatik und Syntax den Kindern nahegelegt werden. In den letzten zwei Elementarschulklassen sollen die Kinder mit der sogenannten "Reinsprache" vertraut gemacht werden, allerdings nur "empirisch und gelegentlich" durch Texte und nicht durch systematischen Sprachunterricht. Hier muß man unseres Erachtens vom Grundsatz: die Schule muß die Kinder auf's Leben vorbereiten, ausgehen und an ihm die unterbreiteten Vorschläge messen.

Im Leben kommen beide Sprachformen vor, die Volkssprache in der Dichtung und die "Reinsprache" in der Wissenschaft, Gesetzgebung, Verwaltung, im Kirchenleben und in sämtlichen Bereichen des Staatsapparates. Mit einer Einschränkung ist noch zu erwähnen, daß auch die Presse-

und Funksprache mehr zur Reinsprache neigt. Dementsprechend sollte man die Kinder mit beiden Sprachformen vertraut machen. Das Argument, die Schüler würden die "Reinsprache" in den weiterführenden Schulen lernen, ist hinfällig, da dem größten Teil der Bevölkerung (75 - 80 %) der Besuch der weiterführenden Schulen nicht vergönnt ist. Die Begriffe "empirisch" und "gelegentlich", durch die man den Umfang des Unterrichts in der Reinsprache umgrenzt zu haben glaubt, sind viel zu vage, um als Richtlinien beim Unterricht zu gelten und reichen nicht aus, um die Vorbereitung des jungen Menschen auf die zweite, ebenso wichtige Sprachform zu gewährleisten. Die Forderung nach erweitertem Sprachenunterricht zieht allerdings das Problem der Schulpflichtverlängerung nach sich, das schon an anderer Stelle erörtert wurde.

6. Die Forderung, die Schulaufsicht in eine "verwaltende" und eine "beratend-führende" Instanz aufzuteilen, scheint uns verkehrt und unrealisierbar zu sein. Es ist doch nicht möglich, die Schulbeaufsichtigung jeweils zwei Schulinspektoren anzuvertrauen, von denen der eine die Organisations- und Verwaltungsfragen übernimmt, und der zweite sich mit der Beratung und Führung der Lehrkräfte hinsichtlich des Unterrichts zu befassen hat. Eine derartige Trennung der Aufsichtsbehörde und damit der Schulaufgaben ist nur theoretisch möglich, indem man sich den Lehrer einmal als Beamten und zum anderen als Erzieher vorstellt und die Kontrolle dieser Funktionen zwei Aufsichtsbeamten aufbürdet. Die Schule bildet aber eine Ganzheit, in der das organisatorische und das unterrichtliche bzw. erzieherische Moment eng miteinander verflochten sind, und ist dementsprechend zu beurteilen und zu kontrollieren. Der Lehrer ist seinerseits auch als Mensch und Erzieher und nicht als Beamter anzusehen.

Ferner ist noch zu bemerken, daß die Aufgabe des Schulinspektors immer eine beratende und führende ist bzw. sein sollte, und insofern muß auch von diesem Standpunkt aus diese ausgeklügelte Aufsichtsgliederung als unzutreffend abgelehnt werden.

Übrigens würde die Verwirklichung dieses Vorschlags eine Verdoppelung der Aufsichtsbeamten und somit eine wirklich unnötige Belastung des Staatshaushaltes erfordern.

Die Elementarschullehrerbildung

Hinsichtlich der Vorschläge der EK, die sich auf die Elementarschullehrerbildung beziehen, ist folgendes zu sagen:

1. Die zweijährige Ausbildungszeit wird als hinreichend erklärt. Wir sind hingegen der Auffassung, daß das zweijährige Studium nicht ausreicht, wenn man bedenkt, daß in diesem zweijährigen **Lehrgang** sowohl die theoretische als auch die praktische Ausbildung erfolgen soll; notwendigerweise können beide zu kurz und das können wir aus persönlicher Erfahrung bestätigen.

Die Elementarschule als Basis der Pyramide des ganzen Erziehungswesens und Pflegestätte der Volksbildung muß mit gut ausgebildeten Lehrkräften besetzt sein. Der Elementarschullehrer als der eigentliche Erzieher des Volkes soll außer der entsprechenden Begabung über eine gute Ausbildung verfügen, um seinen verantwortungsvollen Beruf erfolgreich ausüben zu können.

Wenn man ferner in Betracht zieht, daß die Schulpflicht, ob man es will oder nicht, dringend der Verlängerung bedarf, muß die zweijährige Ausbildung auch von hier aus als unzureichend bezeichnet werden.

Die Ausdehnung und Weiterentwicklung der Lehrerbildung würde vielleicht auch zur sozialen Hebung des Lehrerstandes beitragen, da man gewohnt ist, die Bildung quantitativ nach der Studienzeit zu messen.

Die Argumente, mit denen hier der Referent für die Aufrechterhaltung der zweijährigen Ausbildung plädiert, sind unseres Erachtens nicht stichhaltig. Er versucht nämlich die Berechtigung der letzteren durch Vergleiche mit den deutschen Lehrerbildungsanstalten zu beweisen. In Deutschland bestehe, führt er aus, auch eine zweijährige Ausbildung der Volksschullehrer mit Ausnahme von Hamburg und Berlin. Der Vergleich hinkt aber insofern, als viele deutsche Länder allmählich zum sechssemestrigen Studium übergegangen sind; wir denken hierbei an Niedersachsen, an Nordrhein-Westfalen und seit 1958 ist auch Bayern dazuzuzählen. Es kommt noch hinzu, daß die berufspraktische Ausbildung der Volksschullehrer im Bundesgebiet weitere 2-3 Jahre beansprucht und durch die sogenannte "zweite Prüfung" abgeschlossen wird.

Man könnte wohl einwenden, die Verlängerung der Studienzeit hätte die Verminderung der Bewerber zur Folge, da in diesem Fall ein Teil von ihnen das Universitätsstudium vorziehen würde, um einen besseren sozialen Aufstieg zu sichern, und die restlichen, meist unbemittelten Abiturienten

das Hochschulstudium überhaupt unterlassen würden. Diesem Einwand kann man aber folgendes entgegenhalten: Das Studium an den Pädagogischen Akademien müßte unter allen Umständen durch staatliche Zuschüsse und Stipendien erleichtert werden. Außerdem würde eine bessere gehaltsmäßige und soziale Einstufung der Elementarschullehrer, um die man sich seit langer Zeit bemüht, den Weg zum Studium verlockender machen. Nicht zu verkennen ist die Tatsache, daß viele Bewerber von einem echten "pädagogischen Eros" zum Erzieherberuf getrieben werden und sie werden sich durch nichts davon abbringen lassen.

Übrigens wäre eine Abnahme der Bewerberzahl insofern günstig, als sie eine gleichsam natürliche Beschränkung der in die Tausende gehenden Bewerber, die jährlich die Pädagogischen Akademien bestürmen, hervorriefe. Es wäre geradezu wünschenswert, wenn eine derartige Abnahme der Kandidaten die Zulassungsprüfung unnötig machen würde, denn diese scheint bisher den Zweck zu haben, die Auslese der "gedächtnistüchtigsten" Abiturienten zu ermöglichen. Allerdings müßte man in diesem Fall versuchen, den unbemittelten Bewerbern die gleiche Möglichkeit zu bieten.

2. Die vorgeschlagene Beschränkung der Zahl der Pädagogischen Akademien auf 6 ist positiv zu bewerten. Der fortwährende Zuwachs ihrer Zahl wirkt sich sehr ungünstig auf ihren Hochschulcharakter aus, von dem sie heute tatsächlich entfernt sind. Die vorgesehene Beschränkung wird mit einer glücklicheren Besetzung und Ausstattung der Pädagogischen Akademien einhergehen und somit ihre Entwicklung zu wirklichen Hochschulen begünstigen.
3. Begrüßenswert ist ferner die Forderung der EK, daß sich der Lehrkörper der Pädagogischen Akademien künftig aus Dozenten mit Doktorgrad zusammensetzen soll. Bisher sind die letzteren benachteiligt worden zugunsten der Absolventen der philosophischen, theologischen und naturwissenschaftlichen Fakultät inländischer Universitäten mit einem kurzen Besuch pädagogischer Vorlesungen im Ausland.
4. Die geplante Limitation der Zahl der aufzunehmenden Studenten auf 40 ist nach unserer Ansicht richtig, allerdings nur solange man mit der Abschaffung bzw. Neugestaltung der Aufnahmeprüfung zögert. Es ist aber hier doch einschränkend zu bemerken, daß die vorgeschlagene halbjährige Probezeit der Studenten nicht ganz akzeptabel ist. Abgesehen davon, daß

auf diese Weise ein ganzes Jahr für die "Unglücklichen" verlorengeht würde dieses Verfahren die Entstehung von Minderwertigkeitsgefühlen bei den Ausgeschiedenen begünstigen. Es kommt noch hinzu, daß die Beurteilungsmaßstäbe nicht eindeutig festgelegt sind; wir hegen die Befürchtung, daß die Methode in eine Auslese der "Gedächtnisspezialisten" abgleiten wird, wie es oft erfahrungsgemäß geschehen ist und heute noch geschieht.

Lehrerfortbildung: Das Bemühen der EK, den bestehenden Fortbildungslehrgang der Elementarschullehrer nezugestalten, ist durchaus zu begrüßen. Die zweijährige Fortbildung der Lehrer im Rahmen der philosophischen Fakultät hat bisher Fiasko gemacht. Man schlägt nun vor, die Lehrerfortbildung zwei "Pädagogischen Instituten" mit lokalen Sonderkursen anzuvertrauen. Die sogenannten Pädagogischen Institute sollen in Athen und Thessaloniki gegründet werden; die Sonderlehrgänge werden voraussichtlich in den einzelnen Inspektionsbezirken eingerichtet werden. Die Pädagogischen Institute sollen der pädagogischen Forschung, der Lehrerfortbildung überhaupt und der pädagogischen Ausbildung der Mittelschullehrer dienen. Die Fortbildung der Lehrer wird nach diesen Vorschlägen ein halbes oder ein ganzes Jahr dauern.

Wir befürchten nur, daß die Lehrerfortbildung durch die Gründung der Pädagogischen Institute in den zwei Großstädten wiederum ins alte Fahrwasser gerät.

Die Beantwortung der Frage, wie das alles im einzelnen gestaltet werden muß, sei den Verantwortlichen überlassen. Es ist nur zu fordern, daß der bisherige Fortbildungsbetrieb unter allen Umständen modifiziert werden muß, wenn er seine Aufgabe erfüllen soll. Wir sind der Überzeugung, daß von einer gut organisierten Lehrerfortbildung viel zu erwarten ist und damit wollen wir an dieser Stelle der irrigen Ansicht des Referenten der EK, G. Paleologos widersprechen; sie lautet, wenn der Bildung eine Fortbildung folge, bedeutet es, daß die Erziehung überhaupt kranke und einer Ergänzung bedürfe (27). Die Bildung ist aber mit einem Organismus zu vergleichen, der Neues aufnimmt und Altes ausstößt, um sich am Leben zu erhalten. Sie ist ein permanent dynamischer Vollzug und nie etwas Statisches und Abgeschlossenes; insofern bedarf sie ständig der Ergänzung und Erneuerung, um sich vor der Erstarrung zu bewahren. In diesem Sinne verstanden, ist die Fortbildung kein schlechtes Anzeichen, sondern eine notwendige Forderung; sie ist ebenso wichtig wie die Lehrerausbildung überhaupt.

E. TRIEBKRÄFTE DER GRIECHISCHEN ERZIEHUNGSTHEORIE UND -WIRKLICHKEIT

(Der Gesichtspunkt der Vergleichenden Erziehungswissenschaft)

Nachdem bis jetzt die griechische Elementarschule dargestellt und in ihren Grundzügen mit der bayerischen Volksschule verglichen wurde, stehen wir nun vor der Aufgabe, die Besonderheiten der griechischen Schulwirklichkeit, die bisher deskriptiv entwickelt wurden, auf die bedingenden Faktoren hin zu untersuchen.

Die Elementarschule, die in den vorangehenden Abschnitten hinsichtlich ihrer Entwicklung und ihrer gegenwärtigen Struktur einer analytischen Betrachtung unterzogen wurde, ist als Einheit in das übergeordnete Ganze des Bildungswesens eingewoben und kann nur als solche verstanden werden. Die analytisch-deskriptive Darstellung soll nun in diesem letzten Abschnitt durch eine synthetisch-motivierende Betrachtungsweise ergänzt werden. Hierbei kommt es uns nicht mehr auf das einzelne, sondern auf die allgemeinen Faktoren an, welche die griechische Schulwirklichkeit bedingen und ihr ein "nationaltypisches Gesicht" verleihen. Es soll dadurch der Hintergrund beleuchtet werden, auf dem das griechische pädagogische Gebäude aufruft, und von dem aus dieses zu der übrigen Wirklichkeit in Beziehung tritt. Die Schule existiert nicht für sich als eine isolierte Wirklichkeit, sie steht vielmehr in lebendigem Wechselverhältnis zum menschlichen Leben und zur menschlichen Kultur und ist mit allen Bereichen des menschlichen Lebens und Schaffens integriert. Schule und Erziehung werden von diesen gestaltet und wirken wieder ihrerseits auf sie gestaltend zurück. Friedrich Schneider hat in seinem Werk "Triebkräfte der Pädagogik der Völker" (1) die Faktoren, die die pädagogische Theorie und Wirklichkeit eines Volkes gestalten, als "Triebkräfte der Pädagogik" bezeichnet und deren folgende herausgestellt: "Im folgenden sollen Volkscharakter, geographischer Raum (Naturmilieu), Kultur und Zivilisation (Kulturmilieu), die soziologische Aufteilung des Volkes, sein Schicksal und geschichtliches Werden, die Politik, der Auslandseinfluß und die immanente Selbstentfaltung der pädagogischen Ideen als gestaltende Faktoren der Pädagogik der Völker nachgewiesen werden" (2). Wir wollen uns im folgenden dieser "Kategorientafel" anschließen und den Einfluß dieser Faktoren auf die griechische Erziehungstheorie und -wirklichkeit durch Beispiele nachweisen. Es besteht dabei keineswegs die Absicht, die griechische Pädagogik "gleichsam aus den bedingenden Faktoren entstehen zu lassen" (3). Unsere Aufgabe ist es, die Wirkung der genannten Triebkräfte in der griechischen Schulwirklichkeit durch einzelne Beispiele zu belegen und die besondere Eigenart der griechischen Pädagogik dadurch sichtbar werden zu lassen.

Es ist ferner nicht der Zweck der vorliegenden Arbeit, alle gestaltenden Faktoren in lückenloser Vollständigkeit darzulegen, sondern die wichtigsten davon, die für die griechische Schule von heute von Bedeutung sind, herauszugreifen und ihre Wirkung zu exemplifizieren.

In diesem letzten Teil überschreiten wir auch unseren bisher begrenzten Themenkreis und gewinnen wieder das Ganze der Erziehungswirklichkeit, in das die aus methodischen und ökonomischen Überlegungen herausgelöste Elementarschule eingeordnet werden soll.

Da bisher eine Vorarbeit mit unserer speziellen Fragestellung weder von griechischer noch von deutscher Seite geleistet ist, mußte alles erarbeitet werden, wobei uns einzelne Untersuchungen zu dem einen oder anderen Gestaltungsfaktor zunutze kamen.

Diese Gedanken sollen nur einen Versuch darstellen, dessen Ziel es ist, allgemeine Gesetzmäßigkeiten, die auf die Entwicklung des pädagogischen Denkens und Tuns Einfluß nehmen, sichtbar werden zu lassen. Somit münden unsere Überlegungen in den Bereich der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, deren Aufgabe darin besteht, durch die komparative Methode die letzten Beweggründe des pädagogischen Geschehens zu erforschen.

Als erster Gestaltungsfaktor soll der griechische Volkscharakter in Beziehung zur griechischen Schulwirklichkeit gesetzt werden. Schon in vorangehenden Kapiteln haben wir häufig auf den Zusammenhang zwischen einzelnen Besonderheiten des griechischen Schulwesens und des Nationalcharakters hingewiesen. So hat z.B. die für den Griechen eigentümliche Einstellung zum Beruf und zur Berufsausbildung schon immer hemmend auf die Entwicklung des Berufsschulwesens eingewirkt. Schon bei den Eltern macht sich die Tendenz bemerkbar, ihre Kinder "bilden zu lassen", wobei die Erlernung eines Berufes in ihren Augen keine "Bildung" darstellt. Der handwerkliche Beruf sei vielmehr ein Tätigkeitsbereich für die "Ungebildeten". Ohne die Wirkung anderer Gründe, wie z.B. Mangel an Geldmitteln, ausschließen zu wollen, soll hier die eigentümliche Einstellung des Neugriechen zum handwerklichen Beruf - diese hat er von seinen Ahnen geerbt - als eine der Hauptursachen für die Dürftigkeit des Berufsschulwesens angesprochen werden. Die Schulreform des Jahres 1929, die auch die Errichtung von Berufsschulen in ihren Reformplan einbezogen hatte und grundlegende Änderungen im Schulwesen brachte, mußte von der Berufsschulfrage resignieren und das groß angelegte Berufsschul-

programm angeblich "aus wirtschaftlichen Gründen" auf einige Berufsschulen zusammenschrumpfen lassen, von denen die meisten in der darauffolgenden Zeit eingegangen sind. So ist bis heute das griechische Berufsschulwesen unentwickelt, ein Umstand, der, wie schon an anderer Stelle erwähnt wurde, bedenkliche Folgen hat.

Die Erziehungskommission ist bei der Erörterung der Berufsbildung auf den Mangel an ausgebildeten Werkmeistern gestoßen, die die praktische Ausbildung der Berufsschüler übernehmen könnten, so daß man die Berufung ausländischer Werkmeister in Erwägung gezogen hat. Fast drei Jahre sind nunmehr seit der ersten Sitzung des Erziehungsausschusses verstrichen und man merkt nichts von dem geplanten Ausbau der Berufsschulen. Unsere Behauptung bewahrheitet sich von neuem.

Ein weiterer Niederschlag der genannten griechischen Eigentümlichkeit erweist sich in der Abneigung gegenüber dem Werkunterricht und der manuellen Arbeit in der Schule. Während man die Arbeitsschulpädagogik in Griechenland mit Begeisterung aufgenommen hat, ist der Gedanke des Werkunterrichtes vorsichtig ausgeklammert worden. Er ist im griechischen Boden auf sehr geringe Aufnahmebereitschaft gestoßen. Dies beweist wiederum die Einstellung der Neugriechen zur Arbeit, die auch die alten Griechen kennzeichnete. An der Ausprägung dieser Eigentümlichkeit sind auch die Auswirkungen der Unterjochungszeit schuld. Damals war der Begriff "Arbeit" mit "Sklaverei" gleichbedeutend, eine Bezeichnung, die sich bis heute in der Volkssprache erhalten hat.

Ein drittes Mal wirkt sich der Volkscharakter in dem Fremdsprachenunterricht aus und dies betrifft sowohl die Elementarschule als auch das Mittelschulwesen. Die Ablehnung des Fremdsprachenunterrichtes ist eindeutig und sie wirkt hemmend, vor allem wenn es heißt, den Fremdsprachenunterricht in die Elementarschule einzuführen. Das Argument, das man dabei geltend macht, die Beherrschung der Muttersprache sei die Voraussetzung zur Erlernung jeder Fremdsprache, beruht unseres Erachtens auf einem Irrtum. In Verkennung der psychologischen Erkenntnisse geht man sogar mitunter soweit und meint, daß der Fremdsprachenunterricht erst nach der Pubertät erfolgen muß. So spielt der Fremdsprachenunterricht auch in der Mittelschule eine kümmerliche Rolle. Die Folge davon ist, daß die griechischen Abiturienten äußerst selten eine Fremdsprache sprechen, obwohl ihre ausgesprochene Sprachbegabung zu den Erfahrungen von ausländischen Sprachschulen feststeht.

Bisher haben wir die grundsätzliche Frage übergangen, ob und wie weit der Nationalcharakter wissenschaftlich ermittelt werden kann. Es ist hier aber nicht der Ort, uns mit dieser Frage auseinanderzusetzen. Wir verweisen auf das genannte Werk von Friedrich Schneider. Die Eigenschaften der Griechen, die wir bisher bereits erörtert haben und im Laufe unserer Überlegungen noch herausstellen werden, stammen zum großen Teil aus der einschlägigen Literatur über die seelische Eigenart des Griechen, wobei uns nicht zu beschäftigen braucht, wie die verschiedenen Charaktereigenschaften ermittelt worden sind.

Einige Charakterzüge der Griechen werden von verschiedenen Autoren übereinstimmend herausgestellt. So stellt Spyr. M. Kalliaphas in seinem Buch "Seelische Struktur, Charakter und Erziehung des Griechen" zusammenfassend folgende Eigenschaften fest: "Bei der Untersuchung der psychischen Struktur und des Charakters des Griechen, wie diese sich in der Antike, in der byzantinischen und der Neuzeit manifestiert haben, haben wir folgende Charakterzüge herausgefunden: Den Glauben an die Überlegenheit der Vernunft über die anderen seelischen Funktionen und die vorzügliche Stärke ihrer Betätigung, die Tendenz zur pathischen Sinneswahrnehmung, zum Phantasieren und zum abstrakten Denken, die Auffassungsschärfe und -schnelligkeit und die rasche Reaktionsfähigkeit" (4). Fast zur selben "Eigenschaftenliste" kommt auch I. G. Kumares (5).

Eine "Eigenschaftentafel" mit negativem Vorzeichen hat man bei der griechischen Schulreform des Jahres 1929 aufgestellt, in der Hoffnung, durch die Erziehung der jungen Generation eine Beeinflussung oder Veränderung des griechischen Nationalcharakters zu erreichen bzw. einige seiner Schwächen zu bekämpfen. Der damalige Erziehungsminister K.B. Gontikas hatte in einer Denkschrift mit aller Offenheit die nationalen Schwächen und Nachteile herausgestellt und in die Erziehungszielsetzung einbezogen. Dabei wurden als Nachteile eine individualistische und egoistische Tendenz des Neugriechen, Überempfindlichkeit und übersteigertes Selbstgefühl, Biegsamkeit in der ethischen Wertung, Neigung zur Sophisterei, Abneigung gegen die Arbeit und starkes Abwechslungsbedürfnis hervorgehoben (6). Wenn auch solche "Merkmalslisten" keineswegs das Wesen des Griechen wiedergeben, so treffen sie doch einige Grundzüge, die in vielen einschlägigen Schriften übereinstimmend zu finden sind und sich auch im pädagogischen Bereich auswirken.

So zeigt sich z.B. der Individualismus und Partikularismus des Neugriechen in einer ablehnenden Haltung gegenüber dem Staat und seinen Eingriffen. Die Er

reichung von Zielen, die dem einzelnen Individuum bzw. einer kleinen Gruppe (z.B. Partei) dienen, gilt dem Griechen oft höher, als die Interessen der Gesamtheit. Das griechische politische Leben bietet genug Beispiele hierfür. In der Geschichte des Schulwesens und in den Ausführungen über das private Schulwesen sind die Verdienste der Privatinitiative herausgehoben worden. Auffallend ist dabei, daß sie ihr Entfaltungsfeld immer darin gefunden hat, wo die staatliche Fürsorge nicht ausreichend bzw. wo der staatliche Einfluß nicht sehr groß war. Der Hinweis, daß die privaten Bemühungen ergänzend wirken wollten, genügt keineswegs diese Erscheinung zu erklären. Die Privaten suchen vielmehr ein freies Entfaltungsgelände, wo sie sich ungestört und befreit von der staatlichen Bevormundung betätigen können.

Mit dem Individualismus hängen auch das übersteigerte Selbstgefühl und das überaus empfindliche Ehrgefühl des Griechen eng zusammen. Diese Eigenschaft hat auch eine gute Seite und kann mitunter zu vortrefflichen Leistungen führen; das gilt nicht zuletzt für die Schule. Jeder Lehrer weiß aus Erfahrung, was er erreichen kann, sobald er an das Ehrgefühl der jungen Griechen appelliert. Der Wettbewerb als Erziehungsmittel fällt in der griechischen Schule auf fruchtbaren Boden und er wird sogar, wie schon mehrfach angeführt, als "Auslesemittel" in mannigfaltiger Weise angewandt. Die Erfahrung mit der empfindlichen Ehrliebe des Griechen ist auch routinierten Politikern vertraut, die davon reichlichen Gebrauch machen, sobald sie sich veranlaßt sehen, die Volksmassen zu beeinflussen und auf ihre Seite zu reißen. Auch der Volksmund weiß viele Beispiele von der "leicht verletzbaren" Ehrliebe der Griechen zu erzählen.

Als weiterer Charakterzug aus dem intellektuellen Bereich kann eine gewisse Oberflächlichkeit und ein Mangel an Ausdauer bezeichnet werden. Das rasche Fassungsvermögen, die intellektuelle Beweglichkeit und die schnelle Reaktionsfähigkeit des Griechen müssen mit Mangel an Ausdauer, schwacher Durchdringungskraft und starkem Abwechslungsbedürfnis erkaufte werden. Ein anschaulicher Beleg für das Gesagte findet sich in der überaus abwechslungsreichen griechischen Politik. Die Auswirkungen dieser übertriebenen politischen Labilität auf das Schulwesen des Landes haben wir schon an anderer Stelle dargelegt. Hier soll nur darauf hingewiesen werden, daß es in Griechenland seit der Gründung des neugriechischen Staates nicht gelungen ist, eine langlebige Schulpolitik durchzusetzen. Es sind immer kurzfristige Schulreformen, die von dem einen Kabinett geplant und zum Teil verwirklicht und von dem nächsten außer Kraft gesetzt werden. Die verhängnisvollen Folgen der abwechslungsreichen Schulpolitik der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen sind bis in unsere Gegenwart hinein spürbar.

Ein sehr wertvoller Charakterzug des Griechen ist der Reichtum seines Gefühlslebens, der in einer warmen Familienatmosphäre und in einem intimen Verhältnis zwischen Eltern und Kindern, insbesondere zwischen Mutter und Kind und in allen zwischenmenschlichen Beziehungen zum Ausdruck kommt. Was dem starken Gefühlsleben zu verdanken ist, zeigt sich in der gesunden Familienerziehung der Griechen und in der selbstlosen Liebe und Aufopferungsbereitschaft der griechischen Mutter gegenüber ihrem Kind, die kaum ihresgleichen hat.

Derselbe Charakterzug manifestiert sich in der klassischen griechischen Freundschaft, von der Antike angefangen bis zu unserer materialistischen Zeit, in der echte Freundschaften eine Seltenheit geworden sind. Ein weiterer Niederschlag dieses ursprünglichen Gefühlslebens in zwischenmenschlichen Beziehungen ist die paradigmatische griechische Gastfreundschaft, die von jedem ausländischen Griechenlandbesucher anerkannt und gelobt wird.

Die intimen menschlichen Werte, die diesem Gefühlsgrund entspringen, den wir mit dem Wort "Herz" zu umschreiben pflegen, sind für den Griechen unschätzbar.

Eine nächste Eigenschaft der Neugriechen ist der starke Konservatismus, der in allen ihren Lebensbereichen in markanter Weise zum Ausdruck kommt. Natürlich kennzeichnet diese Einstellung alle Völker mit reicher Tradition und "großer" Vergangenheit und das trifft begreiflicherweise besonders für die Abendländer zu. Diesen Standpunkt vertritt jeweils die älteste Generation. Es bestehen also diesbezüglich - solange wir uns wenigstens im abendländischen Kulturraum bewegen - keine grundsätzlichen Unterschiede von Mensch zu Mensch und von Volk zu Volk, es sind vielmehr Unterschiede des Grades, die diese voneinander unterscheiden.

Die schwere Hypothek der Vergangenheit verpflichtet den Griechen zur Bewahrung und Überlieferung des übernommenen Kulturgutes. Die konservative Einstellung des durchschnittlichen Griechen äußert sich in all seinen Lebensäußerungen und hat im Laufe der griechischen Geschichte mannigfaltige Formen angenommen. Bei einem gründlichen Studium der Schulgeschichte kann man unschwer den Konservatismus feststellen und wir haben im Vorangehenden wiederholt auf dessen Auswirkungen hingewiesen. Hier sollen einige Beispiele unsere These belegen.

Am deutlichsten kommt der griechische Konservatismus bei der viel diskutierten "Sprachenfrage" zum Ausdruck. Über das Sprachenproblem haben wir uns ausführlich geäußert u. es dürfte klar geworden sein, daß die Überlieferungstreue der sehr zahlreichen Vertreter der "reinen Sprache" zu schweren Auseinandersetzungen geführt hat, gereizt allerdings durch die mitunter übersteigerte Fortschrittsgläubigkeit der entgegengesetzten Richtung. Die Konservativen versuchen, in den natürlichen Entwicklungsprozeß der Sprache gewaltsam einzugreifen und an einem Entwicklungsstadium festzuhalten, das nach dem natürlichen Wachstum der Sprache schon längst als überwunden gilt. Beide Parteien setzen sich mit Fanatismus für ihre Überzeugung ein und lassen zugleich einen anderen Charakterzug des Griechen erkennen, nämlich die Bereitschaft, das eigene Leben aufs Spiel zu setzen, um der vertretenen Überzeugung Geltung zu verschaffen. (Siehe Auseinandersetzungen um die Sprache Seite 84

Ähnliches gilt für die Frage der griechischen Orthographie, die, wie schon erwähnt, nichts mehr zu besagen hat. Der starke Konservatismus der Griechen wirkt sich ferner in der zur Zeit geplanten Schulreform, namentlich in den Empfehlungen der Erziehungskommission, aus. In ihren Veröffentlichungen kann man bei genauerem Hinsehen die Überlieferungstreue, d.h. das Festhalten der Ausschußmitglieder am bisherigen feststellen. So hat z.B. mancher Referent die Rückkehr zu dem alten Aufbau des Schulwesens mit vierjähriger Volksschule, dreiklassiger Hellenischer Schule und vierklassigem Gymnasium vorgeschlagen, eine Ansicht, die das Rad der Geschichte um mindestens 100 Jahre zurückdrehen will.

Dieselbe Eigenart des Griechen spricht sich in dem streng patriarchalischen Familienleben der Griechen aus. Vor der väterlichen Gewalt haben sich Frau und Kinder zu beugen. Die Frau ist nach dieser Auffassung selbstverständlich untergeordnet. Selbst bis in die Wahl des Berufes und des Ehegatten hinein, ist die elterliche Autorität und vor allem der väterliche Einfluß ausschlaggebend. Die patriarchalische Auffassung wird, wie bereits in dem Lehrer-Schülerverhältnis zum Ausdruck kam, in die Schule hineingetragen.

Aus der konservativen Haltung heraus bekämpft man alle mutigen Schulreformer und stempelt sie zu "leichtsinnigen Fortschrittlern" ab.

Die Aufnahmebereitschaft und die Aufgeschlossenheit der Griechen als weiteres Charakteristikum soll bei dem Auslandseinfluß erörtert werden.

Ein anderer Gestaltungsfaktor der Pädagogik ist nach Friedrich Schneider der "geographische Raum". Dazu rechnet der Verfasser: Gestalt, Lage und Größe des Landes, die Beschaffenheit seines Bodens, den Charakter der Landschaft, die Bewässerung, das Klima im weitesten Sinne, Zahl der Bevölkerung, Bevölkerungsdichte und die Art der Siedlung (7).

Der Einfluß der geographischen Bedingtheiten auf den Menschen soll hier nicht zur Sprache kommen. Uns interessiert in diesem Zusammenhang die Einwirkung der geographischen Voraussetzungen im weitesten Sinne auf die Pädagogik und speziell auf die Gestaltung der Schulwirklichkeit.

Die Beispiele hierfür reichen von der Verwaltungskonzentration im Schulwesen bis zum Schulbau und zur Schuleinrichtung, die den klimatischen Verhältnissen entsprechend gestaltet werden.

Die einheitliche straff zentralistische Schulverwaltung in Griechenland wird auch zum Teil durch die Größe und geographische Lage des Landes begünstigt, wenn sie auch vorwiegend historisch bedingt ist. Nachteile dieser Eigentümlichkeit ist der Mangel an Elastizität und Anpassungsfähigkeit der einzelnen Schulen, die Beschränkung der Freiheit des Lehrers, die Uniformität der Schulen ohne Rücksicht auf die zeitlich und örtlich bedingten Besonderheiten u. dgl.. Ein anderes Beispiel dafür ist der Schulbau; so wäre es beispielsweise für griechische Verhältnisse undenkbar, die Schulgebäude mit so vielen Fenstern zu versehen, wie das bei modernen deutschen Schulbauten der Fall ist. Die intensive Sonnenstrahlung würde in diesem Fall die Schularbeit in den Sommermonaten unmöglich machen. Die Schulferien müssen auch den klimatischen Verhältnissen entsprechend angesetzt werden. Der Unterricht im Juli ist z. B. in Griechenland wegen der hohen Tagestemperaturen undurchführbar. Dasselbe betrifft auch den Universitätsbetrieb, der spätestens Mitte Juni aufhören muß. Im Hochsommer ist eine intensive geistige Arbeit schlechterdings unmöglich.

Aus der geographischen Beschaffenheit des Landes heraus ist auch der erwähnte Vorschlag der Erziehungskommission, "Zentralschulen" zu gründen und die Kinder per Schulomnibus dahin zu befördern, abzulehnen. Der großenteils gebirgige griechische Boden würde die Durchführung dieses Vorhabens äußerst erschweren.

Der Einfluß der geographischen Bedingungen reicht bis in die innere Organisation und die Unterrichtsgestaltung der Schulen hinein. Die Lage und der landschaftliche Charakter des Schulortes bestimmen z. B. den Schwerpunkt des Heimatkunde- und des Erdkundeunterrichtes. Diese Möglichkeiten können jedoch in Griechenland infolge der straffen Zentralisierung des Schulwesens nicht ausgenutzt werden.

Aus dem Kulturbereich, im weitesten Sinne des Wortes als den Inbegriff des menschlichen Schaffens und seiner Früchte verstanden, soll nachstehend der Einfluß der Wirtschaft, der gesellschaftlichen Ordnung, der Politik und der Geschichte auf die griechische Schulwirklichkeit untersucht werden. Mit der Wirtschaft als Gestaltungsfaktor sind wir bereits bei einer der wichtigsten Triebkräfte der griechischen Pädagogik angelangt. Dieser Faktor zieht sich durch die ganze Geschichte des griechischen Schulwesens und spielt bei der Entwicklung des letzteren eine entscheidende Rolle. Jeder Änderungs- und Reformversuch ist auf wirtschaftliche Schwierigkeiten gestoßen, ja sogar oft daran gänzlich gescheitert. Auch die gegenwärtig erwogene Schulreform wird aus Mangel an finanziellen Mitteln schwer durchführbar sein. Der Mangel an Lehrkräften, an Schulgebäuden und -einrichtungen, an Lehrmitteln, die mühsame Bekämpfung des Analphabetismus, die schlechte Bezahlung der Lehrer usw. hängen sehr stark von der schlechten wirtschaftlichen Lage des Landes ab.

Wirtschaft und Pädagogik stehen in jedem Lande in direktem Verhältnis und bedingen sich gegenseitig. Je höher die wirtschaftliche Kapazität eines Landes ist, um so reicher und differenzierter ist sein Schulwesen. Ein Vergleich des dürftig aufgebauten griechischen Schulwesens mit dem amerikanischen Bildungswesen und den mannigfaltigen Möglichkeiten und Vergünstigungen, die das letztere bietet, reicht aus, um sich von dem Gesagten zu überzeugen.

Sehr anschaulich äußert sich das Abhängigkeitsverhältnis zwischen Wirtschaft und Schulwesen in den Berufsschulen, die das Bindeglied zwischen Schulwelt und Wirtschaft darstellen. Die Differenzierung des Berufsschulwesens geht mit der wirtschaftlichen Entwicklung des betreffenden Landes parallel; wirtschaftliche Struktur und Berufsbildung stehen in einer Korrelation. Die wirtschaftliche Entwicklung Griechenlands im Vergleich zu den großen Industrieländern, ist für die Entwicklung seines Schulwesens maßgebend. Das ist z.B. an dem "technischen Schulwesen" erkennbar, das bisher in Griechenland im Anfangsstadium steckt.

Einrichtungen, wie Horte, Tagesheime u.dgl. oder pädagogische Probleme, wie Freizeitgestaltung, Schlüsselkinder usw. sind mit der Industrialisierung und dem wirtschaftlichen Stand des Landes in Zusammenhang zu bringen, und ihre Aktualität ist in erster Linie von diesen Umständen abhängig. So ist es auch zu verstehen, daß derartige Fragestellungen in der griechischen Pädagogik nur geringe oder gar keine Bedeutung besitzen.

Auch soziologische Gesichtspunkte wirken in das pädagogische Geschehen hinein. Das Schulwesen eines Volkes ist von dessen Gesellschaftsordnung und -auffassung abhängig, und dies um so mehr, je reicher die Vergangenheit des betreffenden Volkes ist, und je mehr sich dieses Volk der Tradition verpflichtet weiß.

Obwohl die Schranken zwischen den verschiedenen Volksständen längst gefallen sind, und die Standesgesellschaft durch die "mobile Industriegesellschaft" weitgehend abgelöst worden ist, sind die abendländischen Schulsysteme immer noch an den alten "Leitbildern und Prestigestufen der Klassengesellschaft" (8) orientiert. Dieses Stadium haben junge Völker mit geringerer Traditionsbelastung leichter überwinden können (Amerikaner).

Im Aufbau des griechischen Bildungswesens wirkt sich immer noch die ständische Gesellschaftsstruktur des vergangenen Jahrhunderts aus. Die Mittelschule ist heute noch weitgehend die Schule der bemittelten Volksschichten, während die Volksschule auch den unteren Volksständen zur Verfügung steht. Aber auch hier ist der Schulbesuch für die unbemittelten Schüler keine leichte Aufgabe. Griechenland ist noch weit entfernt von einer vollständigen Lernmittelfreiheit und grundsätzlichen Förderung aller begabten Kinder und Jugendlichen. Zur Zeit macht sich allerdings ein starkes "Aufstiegsbedürfnis" der unteren Volksschichten, mit dem Wunsche nach höherem Lebensstandard verbunden, bemerkbar. Das ist gegenwärtig eine allgemeine Erscheinung, "ein universales Aufstiegsbedürfnis aus sozialen Sicherheitsgründen, das vorwiegend familiär verwurzelt ist" (9).

So ergibt sich die Anpassung des Schulwesens an die veränderte Gesellschaftsstruktur als eine der vordringlichsten Aufgaben jeder Schulreform unter dem Motto "gleiche Bildungsmöglichkeiten für alle".

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen sagt dazu folgendes: "In der Grundordnung, die bis heute unser Erziehungs- und Bildungswesen bestimmt, wirkt immer noch die ständische Gesellschaftsstruktur der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts nach, in der diese Ordnung zusammengefügt worden ist. Die höhere Schule wurde entworfen, als die Schule der gebildeten Stände, die Volksschule war die Schule des einfachen Volkes, für den Mittelstand setzten sich eigene Schulen durch. Die mobile Gesellschaft, in der wir heute leben, löst sowohl die alte ständische Ordnung, als auch die Strukturen der Klassengesellschaft auf" (10).

Die griechische Erziehungskommission hat jedoch den soziologischen Aspekt außer acht gelassen und damit die Ausrichtung des Schulwesens an der überkommenen Gesellschaftsgliederung beibehalten.

Einer der Hauptfaktoren, die das griechische Erziehungs- und Bildungswesen mitgestaltet haben, ist die Politik. In der Geschichte des griechischen Schulwesens erkennt man sehr deutlich den politischen Einfluß auf das Bildungswesen, der von der einfachen Anregung und Förderung bis zur völligen Politisierung der Schule und der Bildung (in der Zeit der Diktatur 1936-1940) reicht. In der Schulgeschichte findet man auch zahlreiche Beispiele für den oft ausgesprochen destruktiven Einfluß der Parteipolitik auf die Pädagogik. Der politische Einfluß in diesem negativen Sinne hat nach dem I. Weltkrieg übersteigerte Formen angenommen, als die beiden großen Parteien Griechenlands ihre parteipolitischen Streitigkeiten im Schulbereich austrugen. Dabei gab die Sprachenfrage häufig den Anlaß und führte auch zu wenig erfreulichen Ausschreitungen (z.B. zur öffentlichen Verbrennung von Schulbüchern). Die "Liberalen" und die "Volkspartei" bekämpften sich gegenseitig, indem die eine das niederriß, was die andere als Regierungspartei mühsam aufgebaut hatte und umgekehrt. "Das Wesen der Spannung zwischen den zwei großen politischen Richtungen auf dem schulpolitischen Gebiet soll man, so merkwürdig es klingen mag, nicht so sehr in den konkreten schulpolitischen Fragen selbst suchen, wie z.B. in den Kämpfen für oder gegen die Pädagogischen Akademien, für oder gegen die sechsjährige allgemeine Volksschule, für oder gegen die weitere Einführung der Volkssprache in das Schulwesen, als vielmehr in der allgemeinen Haltung und Gesinnung beider Gruppen, die sich vorwiegend aus innerpolitischen Gründen, aus einem gegenseitigen Mißtrauen und aus persönlichen Verstimmungen und Verbitterungen erklären" (11).

Das griechische Erziehungswesen hat wohl wie kein anderes unter der politischen Labilität gelitten. Die ganze griechische Schulgeschichte ist nichts anderes als ein dauernder Wechsel von Schulgesetzentwürfen und geplanten Schulreformen, von denen die meisten nur ganz kurz oder überhaupt nicht verwirklicht werden konnten. Die Forderung nach einer "überparteiischen Schulpolitik", die Theodor Haralambides bereits 1935 erhoben hatte (12), ist nach wie vor aufrecht zu erhalten. Die Labilität der griechischen Politik steht beispieillos da; seit dem Ende des II. Weltkrieges bis zur Gegenwart, oder genauer bis Ende des Jahres 1952 sind 21 Regierungsbildungen zu verzeichnen (13). Eine "langfristige Schulpolitik" ist heute der Wunsch und die Forderung aller griechischen Pädagogen.

Mit der Politik ist die Geschichte eng verbunden, die in diesem Zusammenhang mit Friedrich Schneider als "politisches, militärisches und natürliches Geschehen" verstanden werden soll (14). Auch in dieser Hinsicht ist Griechenland nicht glücklich gewesen. Nachdem Byzanz von allen Seiten bedroht oder angegriffen wurde und endlich zusammenbrach, kam die lange Unterjochung, die erst zu Anfang des 19. Jahrhunderts zu Ende ging. Daß man während dieser langen Zeit nicht an den Aufbau eines nationalen Bildungswesens denken konnte, versteht sich von selbst. Erst nach dem Aufstand hat man in bescheidenem Maße das Schulwesen organisiert, das aber kurz darauf an den Folgen der innerpolitischen Rivalitätskämpfe zugrunde ging. Im neu konstituierten Königreich begann man wieder mit dem Aufbau des Schulwesens, das erneut im unruhigen politischen Geschehen der damaligen Zeit einer außerordentlich labilen Entwicklung ausgesetzt war. Wenn man die Geschichte dann vom griechisch-türkischen Krieg, gegen Ende des letzten Jahrhunderts über die Balkan- und die zwei Weltkriege bis zum Bürgerkrieg weiterverfolgt, stellt man einen dauernden Wechsel von Aufbau und Abbau, Einrichtung und Zerstörung fest. Es ist gleichsam ein Kreislauf, aus dem Griechenland nicht herausgekommen ist. Die Entwicklung und das Gedeihen des Bildungswesens setzen aber lange Friedenszeiten voraus.

Als eine letzte Triebkraft der griechischen Schulwirklichkeit sei hier der Auslandseinfluß genannt. Schon vor der Befreiung Griechenlands, in einer Zeit der Unterdrückung und der Unselbständigkeit war das Ausland Initiator und Vorbild für Erziehungs- und Bildungsfragen. Im Ausland wurden schon vereinzelt seit dem 18. Jahrhundert Schulen gegründet, die später das nationale Bildungswesen beträchtlich befruchtet haben. Der ausländische Einfluß, vornehmlich das Vorbild Frankreichs, war bei den ersten Aufbauversuchen noch während des Befreiungskampfes sowohl in organisatorischer als auch in methodischer Hinsicht, maßgebend. Mit der Gründung des Königreiches und der Ernennung des bayerischen Prinzen Otto zum König von Griechenland kam auch der deutsche Einfluß hinzu. Die Volksschule wurde nach französischem, die Mittelstufe des Schulwesens Hellenische Schule und Gymnasium nach deutschem Muster organisiert. In den achtziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts gewann die deutsche Pädagogik die Oberhand. Im ganzen 19. Jahrhundert stand also die griechische Pädagogik in theoretischer und praktischer Hinsicht unter dem Einfluß des Auslandes.

Paul Kipper hat von dem Gesichtspunkt des Auslandseinflusses aus die Geschichte des neugriechischen Volksschulwesens in drei Abschnitte eingeteilt.

Der erste Abschnitt steht unter dem französischen Einfluß, im zweiten wirken französische und deutsche Pädagogik nebeneinander und den dritten Abschnitt kennzeichnet die Vorherrschaft des deutschen Einflusses (15). Auch in methodischer Hinsicht war Griechenland in seiner ganzen neuzeitlichen Geschichte aufs Ausland angewiesen.

Nach der Abschaffung des "Monitorsystems", das von England über Frankreich übernommen worden war, kam die Herbart'sche Didaktik zur Geltung und wich dann in unserem Jahrhundert dem Arbeitsschulgedanken.

Auch in der Gegenwart, wenn auch nicht mehr in so starkem Maße, wirkt der fremde Einfluß gestaltend auf die griechische Pädagogik ein. Dabei ist außer dem europäischen auch der amerikanische Einfluß spürbar.

Der Einfluß des Auslandes wird natürlich durch die große Aufnahmebereitschaft und Aufgeschlossenheit, welche die Griechen kennzeichnen, begünstigt bzw. ermöglicht. Träger des pädagogischen Einflusses aus dem Ausland sind hauptsächlich griechische Pädagogen, die im Ausland studieren. Bei ihrer Rückkehr in die Heimat vermitteln sie ausländische pädagogische Gedanken, indem sie sich selbst dafür durch Vorlesungen, Vorträge, eigene Publikationen und Übersetzungen einsetzen. Der Fehler, der dabei fast immer begangen wird, ist der, daß die Verkünder fremder pädagogischer Ideen und Einrichtungen diese unverändert und ohne Rücksicht auf die oft anders gearteten griechischen Verhältnisse im Vaterland einzuführen und zu verwirklichen suchen. Am anschaulichsten trat dies beim Aufbau des Schulwesens im Jahre 1834 in Erscheinung. Damals hatte man blindlings das französische und deutsche Schulsystem einfach kopiert. Auf die Folgen dieser "mechanischen Übernahme" haben wir bereits an anderer Stelle verwiesen. Auf diesen Fehler sei hier mit besonderem Nachdruck hingewiesen, weil man bisher aus der Vergangenheit nichts gelernt zu haben scheint. Auch in den Empfehlungen des Erziehungsausschusses macht sich wieder die Tendenz bemerkbar, fortschrittliche ausländische Schuleinrichtungen nachzuahmen, die der Struktur des eigenen Landes nicht adäquat sind. Als Beispiel seien die "Zentralschulen" genannt, die wir schon in dem Kapitel über die Empfehlungen der griechischen Erziehungskommission erwähnt haben (s. S. 145). Ausländisch mutet ferner die Empfehlung an, daß in einer Zeitspanne von 8-10 Jahren 8.500 Kindergärten gegründet werden sollen, davon ca. 2.000 in den nächsten zwei Jahren. Dieses Projekt ist angesichts der wirtschaftlichen Lage des Landes vorerst wenigstens unrealisierbar und - was noch schwerer wiegt - für griechische Verhältnisse gar nicht notwendig

Durch derartige Vorschläge versucht man die eigene Schulwirklichkeit an ausländische Systeme anzugleichen und gefährdet dabei die natürliche Entwicklung des nationalen Schulwesens. Den eigenen Rückstand durch unbedachte Nachahmung fremder Ideen und Organisationen wettmachen zu wollen, widerspricht dem natürlichen Wachstum des Schulwesens. Damit soll aber nicht gesagt sein, daß der fremde Einfluß als "Anregung" abgelehnt werden soll.

Somit haben wir einige der wichtigsten Faktoren, die für die Gestaltung des griechischen Erziehungs- und Bildungswesens von Bedeutung sind, herausgestellt und an Hand von Beispielen erläutert. Damit soll weder gemeint sein, daß diese ausschließlich die Entwicklung des Schulwesens determinieren, noch der Eindruck entstehen, die genannten Triebkräfte wirken isoliert voneinander auf das Schulwesen ein. Es ist immer ein "ganzes Bündel" von Faktoren wirksam, wobei der eine oder andere stärker hervortreten kann. Außerdem wäre es ein Irrtum, zu glauben, die Schulwirklichkeit allein aus dem Zusammenwirken dieser Gestaltungsfaktoren erklären zu können. Außer diesen von außen kommenden "exogenen" Faktoren sind auch Entwicklungsgesetzmäßigkeiten der pädagogischen Theorie selbst im Spiele. Fr. Schneider spricht in diesem Sinne von der "immanenten Selbstentfaltung der Pädagogik". Die Entwicklung der Pädagogik ist demnach nicht nur durch äußere Faktoren bedingt, sondern sie hat auch ihre eigenen Gesetzmäßigkeiten (16).

Dazu kommt allerdings noch der Beitrag der schöpferischen Menschen, die durch ihre produktive Tätigkeit die Erziehungstheorie und -wirklichkeit, unter Berücksichtigung aller "exogenen" und "endogenen" Faktoren, letzten Endes selbst formen und lenken.

Über die Besonderheiten hinaus, die die Schulwirklichkeit jedes Volkes kennzeichnet, bestehen natürlich große Gemeinsamkeiten, die auf allgemeingültigen Erkenntnissen und Grundsätzen beruhen und in jedem Volke die gleichen sind. Das Wesen der Erziehung an sich, als eine Hilfe und Förderung beim Entwicklungsprozeß des werdenden Menschen durch den ausgereiften Erwachsenen verstanden, ist immer und überall dasselbe und hat insofern überzeitlichen und überregionalen Charakter. Die Frage, wie diese Aufgabe zu erfüllen, dieses Ziel zu erreichen ist und in welchen Formen das geschehen muß, kann von jedem Menschen und jedem Volke verschieden gelöst werden, wobei außer allgemeingültigen Prinzipien, die Volkseigenart, die Kultur, das Schicksal und die Geschichte des Volkes, der fremde Einfluß und die Eigengesetzlichkeit der pädagogischen Ideen entscheidend sind. Ein harmo-

nisches Zusammenwirken all dieser Kräfte zu erreichen, Theorien zu konzipieren, Verwirklichungsmöglichkeiten zu schaffen und den konstituierten Einrichtungen Geist und Leben zu verleihen, ist Werk und Aufgabe des Menschen.

A U S B L I C K

Das griechische Erziehungs- und Bildungswesen befindet sich gegenwärtig in einem Übergangsstadium. Das nationale Schulwesen soll eine neue Gestalt annehmen, die den Anforderungen unseres Zeitalters Rechnung tragen kann. Ob die bereits vorliegenden Gutachten und Empfehlungen des zu diesem Zweck geschaffenen Erziehungsausschusses oder andere Reformpläne seiner Reorganisation zugrunde gelegt werden sollen, ist dabei belanglos. Eines steht jedoch fest und muß ausdrücklich als Forderung aufgestellt werden: Die griechische Schule in ihrer heutigen Form vermag nicht mehr unserer völlig veränderten Welt gerecht zu werden. Die Gegenwart ist anders geartet als die letzten Jahre des vorigen Jahrhunderts und die ersten zwei Jahrzehnte unseres Jahrhunderts, in denen das bestehende griechische Erziehungssystem im wesentlichen konzipiert wurde. Die Gesellschaftsstruktur im ganzen hat sich wesentlich verwandelt ("Mobile Industriegesellschaft"), die Familie hat eine Umstrukturierung erfahren (Kleinfamilie, Konsumgemeinschaft, berufstätige Mutter u.s.w.), im Bereich der Arbeits- und Berufswelt sind ebenfalls entscheidende Änderungen eingetreten; die sich fortwährend entwickelnden Wissenschaften und die Technik stellen immer höhere Anforderungen an die Schule (z.B. Fachwissen), kurzum die ganze Umwelt, in der die Schule steht, hat tiefgreifende Wandlungen erfahren. Die nächste Zukunft wird sich voraussichtlich noch mehr von der gewohnten und wohlvertrauten Vergangenheit abheben. Erziehung und Bildung treten dabei immer mehr in den Vordergrund und erlangen zunehmende Bedeutung. Die soziale Stellung des Menschen wird in ständig wachsendem Maße von seiner Bildungsqualifikation abhängig. Die Volksbildung beginnt eine breitere Basis zu gewinnen und auch in bisher "unentwickelte Erdräume" mit berechtigtem Geltungsanspruch einzudringen. Die Schule wird "zur ersten und damit entscheidenden zentralen sozialen Dirigierungsstelle für die künftige soziale Sicherheit " (1) innerhalb der modernen Gesellschaft. Freiheit und Gleichberechtigung aller Menschen werden allmählich zu funda-

mental en Prinzipien und dehnen sich zusehends auf die Berechtigung zu "gleichen Bildungschancen" aus.

In dieser enorm verwandelten Welt wird sich Griechenland, so peripher es auch bisher von dem Wandlungsprozeß der Gesellschaft betroffen sein mag, nur dann behaupten können, wenn es sich politisch, wirtschaftlich und kulturell den neuen Erfordernissen anpassen kann. Die Bildungsfrage wird dabei eine zentrale Rolle spielen. Die Erhöhung des Bildungsniveaus des Volkes, die Ausrottung des Analphabetismus, der Ausbau der Volksschule, die Intensivierung der Lehrerbildung, die Differenzierung der Mittelschule (Höhere Schule) und die Entwicklung des Berufsschulwesens sind als die vordringlichsten Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu bezeichnen. Für ihre Lösung reichen aber keineswegs voreilige und auf kurze Zeit hin disponierte Schulreformen aus, es genügen auch nicht einige schnell in Wirklichkeit umgesetzte Erneuerungen oder gar Ausbesserungen; was der neuen Situation wirksam begegnen kann, ist eine wohl bedachte und langlebige Neugestaltung des Bildungswesens von Grund auf. Darin sind sich allerdings die Pädagogen des Landes im wesentlichen einig. Es gilt bloß den besten Weg dazu zu finden und die damit verbundenen, keineswegs zu unterschätzenden Schwierigkeiten zu überwinden. Staat und Öffentlichkeit, Obrigkeit und Volk sind verpflichtet daran mitzuarbeiten. Sie werden dann eine moralische Genug-tung empfinden, denn sie schmieden die Zukunft der griechischen Nation, die zweifellos in den Herzen ihrer Jugend angelegt ist.

A N M E R K U N G E N

A. DAS MODERNE GRIECHISCHE SCHULWESEN IN SEINEM
WERDEGANG UND SEINER GEGENWÄRTIGEN STRUKTUR

- S. 10 1) J. Gaitanides, Griechenland ohne Säulen, S. 157.
S. 10 2) Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 60.
S. 11 3) J. Fr. Dürr, Das griechische Unterrichtswesen, S. 5
S. 11 4) Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 61.
S. 11 5) P. Kipper, Geschichte des Neugriechischen Volksschul-
wesens, S. 7.
S. 13 6) "Bericht der Nationalversammlung", zitiert von S. Bourlotos,
Die Entwicklung des griechischen Erziehungs-Schulwesens
seit der Einnahme Konstantinopels, S. 60.
S. 14 7) S. Bourlotos, a.a.O., S. 61.
S. 15 8) a.a.O., S. 63 - Ferner: in "Neueres Enzyklopädisches Lexi-
kon" (Helios), Band VII, S. 1553.
S. 15 9) P. Kipper, Geschichte des Neugriechischen Volksschulwe-
sens, S. 31.
S. 15 10) a.a.O., S. 35.
S. 16 11) J. Gaitanides, Griechenland ohne Säulen, S. 172.
S. 16 12) a.a.O., S. 173.
S. 17 13) Fr. Bihle, Der Kampf um Friedrich Thierschs Lehrplan vom
8. Februar 1829, Dissertation, München 1921, Die lateini-
sche Schule, S. 46 ff.
S. 18 14) Fr. Schneider, Triebkräfte der Pädagogik der Völker, S. 334 ff.
S. 18 15) a.a.O., S. 334.
S. 19 16) Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 66.
S. 20 17) P. Kipper, Geschichte des Neugriechischen Schulwesens, S. 43.
S. 21 18) P. P. Oikonomos, Neugriechisches Schulwesen, in: "Enzyklo-
pädisches Handbuch der Pädagogik", Band VI, Spalte 188.
S. 21 19) Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 72.
S. 21 20) J. Kitsaras, Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia, S. 43.
S. 22 21) a.a.O., S. 48.
S. 23 22) J. Gaitanides, Griechenland ohne Säulen, S. 197.
S. 26 23) Gesetz 4397/1929, Regierungsblatt, Nr. 309, Heft A, Athen
1929.

- S. 27 24) Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 129.
- S. 29 25) K. Georgulis, Das griechische Schulwesen, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, S. 1558.
- S. 30 26) "Nationaler Herold" (Ztg.) vom 27.5.1960.
- S. 31 27) Von den deutschen Bezeichnungen abweichend, wählen wir für die Kennzeichnung der drei Stufen des griechischen Schulwesens die Begriffe "Elementarschule", "Mittelschule" und "Hochschule", weil diese Termini den griechischen Bezeichnungen am nächsten kommen.
- S. 32 28) Gesetz 1823/ 1951 Über die Reformierung der Mittelschule, Regierungsblatt 150, Heft A.
- S. 35 29) Gesetz 953/1937 - Über die Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 493, Heft A.
- S. 35 30) E. Dukas, Ein Beitrag zur Frauenbildung in Griechenland, S. 94 ff.
- S. 35 31) G. Papandreu, Das Bildungsprogramm, S. 17
- S. 38 32) Beschlüsse der Erziehungskommission, S. 60.
- S. 40 33) Statistisches Jahrbuch für Griechenland 1958, S. 130 ff.
- S. 42 34) Anfrage beim griechischen Ministerium für Nationalerziehung und Kultus, Berufsschulabteilung.
- S. 43 35) Der Senat der Athener Universität hat diesen Gesetzesentwurf zurückgewiesen, siehe: "Tägliche" (Ztg.) vom 9.4.1959.

B. DIE ÖFFENTLICHE ELEMENTARSCHULE DER GEGENWART

- S. 46 1) Griechische Verfassung vom 1.1.1952, in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1953, Heft 7-8, S. 84, Originaltext:
- « Ἡ στοιχειώδης ἐκπαίδευσις
εἶναι δι' ὅλους ὑποχρεωτική,
παρέχεται δὲ δωρεάν ὑπὸ τοῦ
Κράτους.
Ὁ νόμος ὁρίζει τὰ ἔτη τῆς
ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως, τὰ
ὁποῖα δὲν δύνανται νὰ εἶναι
ὀλιγώτερα τῶν ἑξ ὄντων ».
- S. 50 2) Über die Zusammensetzung und die Befugnisse des "Höchsten Erziehungsbeirates" siehe in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1958, Heft 7-9, S. 97.
- S. 51 3) Vergl. "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1958, Heft 7-9, S. 95 ff.
Ferner: I. Archimandrites, Lexikographische Kodifikation geltender Schulgesetzgebung und -lehre, Band II, S. 320 ff.
- S. 53 4) "Inspektoren der Elementarerziehung", in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1955, Heft 10-11, S. 122-123 (Gesetz 3379/1955). Ferner: I. Archimandrites, Lexikographische Kodifikation geltender Schulgesetzgebung und -lehre, Band II, S. 378-397.
- S. 53 5) J. Adelmann, Kleine Schulgesetzeskunde, S. 14.

S. 55

- 6) E. Exarchopoulos, Die Dezentralisierung im Erziehungswesen, in: "Pädagogische Revue", Jahrg. 1949, Heft 1-2, S. 1.
Originaltext:

« Ἐκεῖνο ὅμως, ὅπερ ὑπὲρ πάν-
ἄλλο ἐκίνησε τὴν προδοχὴν μου,
ἦτο ἡ ἡσυχία μαί ἡ γαλήνη,
αἵτινες ἐβαίχον ἐν τῷ με-
γάρῳ. Οἱ ὑπάλληλοι εἰργάζον-
το ἡσυχῶς ἐν τοῖς γραφείοις
των, οὐδεὶς δὲ ξένος ὑπῆρ-
χεν ἐν τοῖς διαδρόμοις ἢ ταῖς
αἰθούσαις, ὅστις νὰ ταράττη
τὴν ἐργασίαν αὐτῶν...

Ἐπισκεφθῶμεν ἤδη τὸ ἡμέτε-
ρον Ὑπουργεῖον τῆς Παιδείας,
ἐν πρώτοις ἀντικρύζομεν πλῆ-
θος ἀνθρώπων ἀμφοτέρων τῶν
φύλων, οἵτινες ἀνὰ ὥραν συν-

ωθούνται ἔξωθεν τῆς μικρᾶς
θύρας τοῦ οἰκήματος τοῦ ἡγου-
ρχείου, θέλοντες νὰ εἰσέλθωσιν
εἰς αὐτό».

- S. 56 7) E. P. Papanuzos, Entwurf eines Erziehungsprogramms, in:
"Erziehung und Leben", Jahrg. 1951, Heft 61, Seite 394.
Originaltext:

«... μέ ἀναπόφευκτον τό ἀ-
ποτέλεσμα οἱ πρῶτοι νὰ συν-
πιέζεται καί νὰ θυσιάζεται
χάριν τῆς δευτέρας».

- S. 56 8) Bekanntmachung über den Vollzug des Schulaufsichtsgesetzes -
VB SchAG - vom 22. April 1938, in d.F. der Bek. vom
24. Juli 1959, in: K. Feigel/E. Keitel, Bayerische Landes-
volksschulordnung, S. 148.

- S. 57 9) W. Ebert, Grundprobleme unseres Schullebens in:
"Die Bayerische Schule", Jahrg. 1960, Nr. 15, S. 220.

- | | | |
|-------|-----|--|
| S. 57 | 10) | a, a. O. S. 221. |
| S. 58 | 11) | a, a. O., S. 221. |
| S. 58 | 12) | Fr. Hilker, Die Schulen in Deutschland, S. 27. |
| S. 59 | 13) | Bekanntmachung über den Vollzug des Schulaufsichtsgesetzes - VB SchAG - vom 22. April 1938, in d.F. der Bek. vom 24. Juli 1959, in: K. Feigel / E. Keitel, Bayerische Landesvolksschulordnung, S. 145. |
| S. 60 | 14) | K. Georgules, Das griechische Schulwesen, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, S. 1556. |
| S. 60 | 15) | Bekanntmachung des griechischen Erziehungsministeriums, in: "Nationaler Herold" (Ztg.), vom 27.5.1960. |
| S. 61 | 16) | Gesetz über Schulpflege an den Volksschulen - Schpflg. - vom 27. Juli 1948, in: Handbuch für die bayerische Volksschule, I. Teil, Gruppe 8, S. 1-2. |
| S. 62 | 17) | International Yearbook of Education, Vol. xx 1958, S. 159 |
| S. 62 | 18) | a, a. O., S. 14. |
| S. 63 | 19) | E. Spranger, Zur Geschichte der deutschen Volksschule, S. 53. |
| S. 64 | 20) | Chr. Lefas, Geschichte des Schulwesens, S. 48.
Originaltext: |

«Ὅλοι οἱ εἰς δῆμον, ἔχοντα
δημοτικόν, ἀνήκοντες παῖδες
ἀπὸ τοῦ 5 συμπεληρουμέ
νου μέχρι τοῦ 12 συμπεληρουμέ

ρουμένου ἔτους τῆς ἡλικίας
των, χρεωστοῦν νὰ φοιτῶσιν
εἰς τὸ σχολεῖον. Εἰς γονεῖς μὴ
ὑποχρεοῦντας τὰ τοιαύτης ἡ-
λικίας τέκνα των νὰ φοιτῶ-
σιν εἰς τὸ σχολεῖον, ἐπιβάλλ-
γεται δι' ἑκάστην ὥραν ἀπου-
σίας τοῦ παιδὸς ἀπὸ τοῦ scho-
λεῖον πρόστιμον ὅχι ὀλι-
γώτερον τῶν δέκα λεπτῶν,
μὴ ὑπερβαῖνον δὲ τὰς πεν-
τήκοντα δραχμὰς ».

S. 64 21) a.a.O., S. 49.

S. 64 22) a.a.O., S. 50. Originaltext:

« Τὸ θῆλυ φύλον οὐδαμῶς
οὐδαμοῦ φοιτᾷ εἰς τὰ σχολεῖα.
Εἶναι σύμψαν ἐντελεῶς ἀπαί-

δευτον καὶ ἀγράμματον. Τοῦ
ἄρρενος φύλου μόνον τὸ δέ-
κατον φοιτᾷ εἰς τὰ σχολεῖα
καὶ τοῦτο ὅλως ἀτάκτως καὶ
ἐχλείπεται».

- | | | |
|-------|-----|--|
| S. 66 | 23) | Siehe Verordnung 3094/1954, Über die Mittel zur Bekämpfung des Analphabetismus (Sonderdruck), (freie Wiedergabe des Inhalts). |
| S. 66 | 24) | G. Bessiot, Einige Zahlen aus dem Erziehungswesen, in: "Neue Oekonomie", Jahrg. 1958, Heft 6, S. 388. |
| S. 66 | 25) | Statistisches Jahrbuch für Griechenland 1958, S. 132 ff. |
| S. 67 | 26) | G. Bessiot, Einige Zahlen aus dem Erziehungswesen, in: "Neue Oekonomie", Jahrg. 1958, Heft 6, S. 387. |
| S. 67 | 27) | Der Kampf zur Gewährung der Grunderziehung und Bekämpfung des Analphabetismus, hrsg. vom Ministerium für Nationalerziehung und Kultus, Heft 2, S. 7. |
| S. 67 | 28) | Beschlüsse der Erziehungskommission, in: "Erziehung und Leben", Jahrg. 1958, Heft 70, S. 193. |
| S. 67 | 29) | a.a.O., S. 194 ff. |

S. 69 30) "Wenn die Schulen anfangen", in: "Akropolis" (Ztg.), vom 14.9.1958.

S. 76 31) Griechische Verfassung vom 1.1.1952, Regierungsblatt 2, Heft A, in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1953, Heft 7-8, S. 84. Originaltext:

« Εἰς πάντα τὰ σχολεῖα μέσης καὶ στοιχειώδους ἐκπαίδευσης ἡ διδασκαλία ἀποσκοποῖ τὴν ἠθικὴν καὶ πνευματικὴν ἀγωγὴν καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς ἑθνικῆς συνειδήσεως τῶν νέων ἐπὶ τῇ βάσει τῶν ἰδεολογικῶν κατευθύνσεων τοῦ Ἑλληνοχριστιανικοῦ πολιτισμοῦ ».

S. 76 32) G. Paleologos, Allgemeine Pädagogik, S. 126. Originaltext:

« Σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς τῶν Ἑλληνοπαίδων τυγχάνει ἡ διάπλασις τῶν τροφίμων εἰς χρηστούς Ἕλληνας, ἱκανούς καὶ ἔχον-

τας τὴν ἔφεσιν πρὸς γνῶσιν, συντή-
ρησιν καὶ προαγωγὴν τοῦ ἰδιοτύπου
ἑλληνικοῦ ποχτισμοῦ καὶ δι' αὐτοῦ
εἰς τὴν προαγωγὴν τοῦ ὅλου ἀνθρω-
πίνου ποχτισμοῦ».

- S. 77 33) Bildungsplan für die bayerischen Volksschulen, S. 14.
- S. 78 34) M. Keilhacker, Erziehungsformen, S. 71.
- S. 78 35) F. Hilker, Die Schulen in Deutschland, S. 9.
- S. 80 36) E. Papanuzos, Das analytische Schulprogramm, in:
"Erziehung und Leben", Jahrg. 1956, Heft 49, S. 2.
Originaltext:

« Εἶναι πλάνη νὰ νομίζομε,
ὅτι τὸ Ἀναχυτικὸ πρόγραμμα
θὰ πῇ : ποσοχογία διδακτι-
κῆς ὕλης. Ἀναχυτικὸ πρόγραμ-
μα θὰ πῇ ἄξονες, κατευ-
θύνσεις, μέθοδοι, ἄρα πνεῦμα
ἀγωγῆς ».

- S. 82 37) M. Papamauros, Besondere Didaktik der Arbeitsschule, S. 122 ff.
- S. 84 38) J. Galtanides, Griechenland ohne Säulen, S. 352.
- S. 86 39) a.a.O., S. 354.
- S. 89 40) J. Kitsaras, Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia, S. 116.
- S. 93 41) W. Ebert, Herausforderung als Element des Erzieherberufes, in: "Die Bayerische Schule", Jahrg. 1960, Nr. 13, S. 187.
- S. 94 42) "Wenn die Schulen anfangen", in: "Akropolis" (Ztg.), vom 14.9.1958.
- S. 94 43) F. Hilker, die Schulen in Deutschland, S. 19.
- S. 98 44) A. Tsiribas, Besondere Didaktik, S. 89 ff.
- S. 99 45) Statistisches Jahrbuch für Griechenland (1958), S. 410.
- S. 99 46) a.a.O., S. 410.
- S. 101 47) Eine kleine Stichprobe im Hinblick auf Beiträge, Stellungnahmen, Meldungen usw. aus dem Schulbereich im weitesten Sinne bei einer deutschen ("Süddeutsche Zeitung") und zwei griechischen Zeitungen ("Schritt" und "Nationaler Herold") in drei beliebig ausgewählten Monaten hat folgendes ergeben: Deutsche Zeitung im Durchschnitt ca. 30 Stellungnahmen monatlich. Griechische Tagespresse: ca. 30 kurze Meldungen und nur eine Stellungnahme durchschnittlich im Monat.

- S. 102 48) Nach einer Anfrage bei der "Christlichen Bruderschaft Leb
in Athen.
- S. 103 49) Die Tätigkeit der Versuchsschule in Theorie und Praxis,
hrsg. von der Versuchsschule der Universität zu Athen, S.
- S. 105 50) Vergl.: A. Petzelt, Von der Frage. Eine Studie zum Begr
der Bildung, insbesondere S. 88 ff. - ders. Grundzüge
systematischer Pädagogik, S. 40 ff. Ferner: H. Schilling,
Bildung als Gottesbildlichkeit. Exegetische und motiv-
geschichtliche Studie zum Bildungsbegriff. Dissertation,
München 1957.
- S. 105 51) Th. Ellwein, Was geschieht in der Volksschule? S. 206.
- S. 106 52) a.a.O., S. 197
- S. 107 53) G. A. Warwaretos, Gesetzgebung der Elementarerziehung,
S. 98.
- S. 108 54) Gesetz über Erhöhung der Dienst- und Versorgungsbezüge,
in: "Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt", vom
10. Juni 1960, S. 105 ff.
- S. 111 55) "Die brennende Frage", in: "Lehrerschritt", Jahrg. 1960,
Heft 440, S. 1.
- S. 111 56) "Der Lehrermangel" in: "Süddeutsche Zeitung" vom
24.6.1960.
- S. 112 57) C. Weiss, Der Lehrermangel - ein internationales Skan-
dalon, in: "Die Bayerische Schule", Jahrg. 1960, Nr. 17,
S. 261.
- S. 112 58) Statistisches Jahrbuch für Griechenland (1958), S. 130 ff.

- S. 112 59) Statistisches Taschenbuch für Bayern (1960), S. 25.
- S. 112 60) Beschlüsse der Erziehungskommission, S. 121.
- S. 116 61) "Pädagogion": Eine sechsklassige Übungsschule zur praktischen Erprobung pädagogischer Ideen. Nach der Gründung des Athener Lehrerseminars wurde das Pädagogion aufgehoben.
- S. 119 62) "Verein der Bildungsfreunde" (philekpaideutike Etaireia): Er wurde im Jahre 1836 ins Leben gerufen und setzte sich zum Ziele, die Erziehung des Volkes, insbesondere die des weiblichen Geschlechts, zu fördern. Den Verein unterstützte finanziell der reiche Arzt Arsakes aus Epirus, der ihm sein ganzes Vermögen vermachte. Zur Zeit unterhält der Verein in Athen und Patras jeweils eine Elementarschule, ein Gymnasium und eine Pädagogische Akademie für Mädchen.
- S. 122 63) Dieser Begriff deckt sich, nach griechischer Auffassung, weitgehend mit dem Begriff "Charakterologie" und geht vermutlich auf die "Differentielle Psychologie" W. Sterns zurück.
- S. 123 64) Gesetz 953/1937, Regierungsblatt 469, Heft A, (Sonderdruck).
- S. 123 65) a.a.O., S. 1. Originaltext:

« Αἱ παιδαγωγικαὶ Ἀκαδημῖαι εἶναι ὅμοιαι Ἀνωτάτης Ἐκπαιδευθεως εἰς τὰς ὁποίας μορφοῦνται ἐπαγγελματικῶς οἱ Δημοδιδάσκαλοι ».

- S. 123 66) Königliches Dekret vom 28.11.1956 / 23. 1. 1957, Regierungsblatt 9, Heft A, in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1958, Heft 7-9, S. 116.
- S. 125 67) Gesetz 953/1937 - Regierungsblatt, Heft A, (Sonderdruck).
- S. 128 68) Gesetz über die Ausbildung für das Lehramt an Volksschulen vom 14. Juni 1958, in: "Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt vom 19.6.1958, Nr. 13, S. 133. (Das Gesetz ist am 1.8.1958 in Kraft getreten).
- S. 131 69) Gesetz 2857/1922 und 3600 / 1929, in: G. A. Warwaretos, Gesetzgebung der Elementarerziehung, S. 105 ff.
- S. 132 70) a.a.O., S. 104. Ferner: Gesetz 3182/1955, Regierungsblatt 91, Heft A, in: "Schulgesetzgebung" Jahrg. 1955, Heft 6-7, S. 72 ff.
- S. 133 71) E. P. Papanuzos, Die Pädagogik in Griechenland, in: "Erziehung und Leben", Jahrg. 1958, Heft 71, S. 223. Originaltext:

« Στο πανεπιστήμιο τῆς Θεσσαλονίκης, ἔπειτα ἀπὸ τὴν παραίτηση τοῦ Δελμούζου (1937), δηλαδὴ ἐπὶ ὀλόκληρη εἰκοσαετία, ἡ ἔδρα τῆς Παιδαγωγικῆς μένει κενή... Στο Πανεπιστήμιο τῶν

- S. 112 59) Statistisches Taschenbuch für Bayern (1960), S. 25.
- S. 112 60) Beschlüsse der Erziehungskommission, S. 121.
- S. 116 61) "Pädagogion": Eine sechsklassige Übungsschule zur praktischen Erprobung pädagogischer Ideen. Nach der Gründung des Athener Lehrerseminars wurde das Pädagogion aufgehoben.
- S. 119 62) "Verein der Bildungsfreunde" (philekpaideutike Etaireia): Er wurde im Jahre 1836 ins Leben gerufen und setzte sich zum Ziele, die Erziehung des Volkes, insbesondere die des weiblichen Geschlechts, zu fördern. Den Verein unterstützte finanziell der reiche Arzt Arsakes aus Epirus, der ihm sein ganzes Vermögen vermachte. Zur Zeit unterhält der Verein in Athen und Patras jeweils eine Elementarschule, ein Gymnasium und eine Pädagogische Akademie für Mädchen.
- S. 122 63) Dieser Begriff deckt sich, nach griechischer Auffassung, weitgehend mit dem Begriff "Charakterologie" und geht vermutlich auf die "Differentielle Psychologie" W. Sterns zurück.
- S. 123 64) Gesetz 953/1937, Regierungsblatt 469, Heft A, (Sonderdruck).
- S. 123 65) a.a.O., S. 1. Originaltext:

« Αἱ παιδαγωγικαὶ Ἀκαδημῖαι εἶναι ὅμοιαι Ἀνωτάτης Ἐκπαιδεύσεως εἰς τὰς ὁποίας μορφοῦνται ἐπαγγελματικῶς οἱ Δημοδιδάσκαλοι ».

- S. 123 66) Königliches Dekret vom 28.11.1956 / 23. 1. 1957, Regierungsblatt 9, Heft A, in: "Schulgesetzgebung", Jahrg. 1958, Heft 7-9, S. 116.
- S. 125 67) Gesetz 953/1937 - Regierungsblatt, Heft A, (Sonderdruck).
- S. 128 68) Gesetz über die Ausbildung für das Lehramt an Volksschulen vom 14. Juni 1958, in: "Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt vom 19.6.1958, Nr. 13, S. 133. (Das Gesetz ist am 1.8.1958 in Kraft getreten).
- S. 131 69) Gesetz 2857/1922 und 3600 / 1929, in: G. A. Warwaretos, Gesetzgebung der Elementarerziehung, S. 105 ff.
- S. 132 70) a.a.O., S. 104. Ferner: Gesetz 3182/1955, Regierungsblatt 91, Heft A, in: "Schulgesetzgebung" Jahrg. 1955, Heft 6-7, S. 72 ff.
- S. 133 71) E. P. Papanuzos, Die Pädagogik in Griechenland, in: "Erziehung und Leben", Jahrg. 1958, Heft 71, S. 223. Originaltext:

« Στο πανεπιστήμιο τῆς Θεσσαλονίκης, ἔπειτα ἀπὸ τὴν παραίτηση τοῦ Δελμούζου (1937), δηλαδὴ ἐπὶ ὀχλόκληρη εἰκοσαετία, ἡ ἔδρα τῆς Παιδαγωγικῆς μένει κενή... Στο Πανεπιστήμιο τῶν

Ἀθηνῶν, ὕστερ' ἀπ' τὴν ἀποχώρη-
σιν τοῦ καθηγητοῦ πού κατεῖχε
τὴ μοναδική ἑδρα ἐπὶ βαρὰντα
τόσα χρόνια, ἡ ἑσχολή τὴν
ἐμψιτευθῆκε ὅτε δύο διαδόχους,
τὸν ἓνα πρὶ ἀκατάλληλο ἀπὸ
τὸν ἄλλο· ἄρα καὶ ἐδῶ ἡ ἑδρα
εἶναι οὐσιαστικὰ κενή».

- S. 134 72) Satzung des Griechischen Lehrerbundes, S. 1 ff.
- S. 135 73) Satzung, Wahlordnung und Geschäftsordnung des Baye-
rischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins, S. 3.
- S. 136 74) "Arbeitsgemeinschaft Bayerischer Junglehrer" hrsg. vom
BLLV o.J. (Prospekt) S. 4.

C. DAS PRIVATE GRIECHISCHE ELEMENTARSCHULWESEN

- S. 137 1) Griechische Verfassung vom 1.1.1952, in:
"Schulgesetzgebung", Jahrgang 1953, Heft 7-8, S. 84,
Originaltext:

«Ἐπιτρέπεται, κατὸν ἀδείας
τῆς ἀρχῆς, εἰς ἰδιώτας μὴ ἐ-
στερημένους τῶν πολιτικῶν δι-
καιωμάτων καὶ εἰς νομικά
πρόσωπα ἢ ἴδρυσις ἐκπαιδευτη-
ρίων λειτουργούντων κατὰ τὸ
Σύνταγμα καὶ τοὺς νόμους
τοῦ Κράτους».

- S. 137 2) Verfassung des Freistaates Bayern. Grundgesetz der Bun-
desrepublik Deutschland, S. 24.
- S. 137 3) F. Hilker, Die Schulen in Deutschland, S. 23.
- S. 137 4) Statistisches Taschenbuch für Bayern, (1960), S. 25.
- S. 137 5) Statistisches Jahrbuch für Griechenland, (1958), S. 130 ff.
- S. 138 6) a.a.O., S. 130
- S. 138 7) J. Kitsaras, Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia,
S. 122.

D. VERSUCHE ZUR NEUGESTALTUNG DES ERZIEHUNGSWESENS

- | | | |
|--------|-----|--|
| S. 140 | 1) | In den folgenden Ausführungen soll für den Begriff "Erziehungskommission" die Abkürzung EK gebraucht werden. |
| S. 141 | 2) | Beschlüsse der EK, S. 5. |
| S. 142 | 3) | a.a.O., S. 21. |
| S. 143 | 4) | a.a.O., S. 35. |
| S. 144 | 5) | a.a.O., S. 37 ff. |
| S. 145 | 6) | a.a.O., S. 39. |
| S. 146 | 7) | a.a.O., S. 39 ff. |
| S. 146 | 8) | a.a.O., S. 41 ff. |
| S. 149 | 9) | a.a.O., S. 43 ff. |
| S. 150 | 10) | a.a.O., S. 64. |
| S. 153 | 11) | a.a.O., S. 57 ff. |
| S. 154 | 12) | Die erste Gruppe der Lehrkräfte sollen Elementar- und Mittelschullehrer ausmachen. |
| S. 155 | 13) | Die Abschaffung der Zulassungsprüfung ist auf heftigen Widerstand gestoßen, siehe: "Makedonien" (Ztg.) vom 22. 3. 1959 und "Tägliche" (Ztg.) vom 9.4.1959. |
| S. 156 | 14) | Th. Schwerdt, Kritische Didaktik, S. 312 ff. |
| S. 158 | 15) | Beschlüsse der EK, S. 21. |
| S. 159 | 16) | M. Keilhacker, Erziehungsformen, S. 64. |
| S. 159 | 17) | a.a.O., S. 66. |

- S. 160 18) Siehe: "Lexikon der Pädagogik hrsg. vom Deutschen Institut für wissenschaftliche Pädagogik und Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Band II, Spalte 1167 (Bundesrepublik) und Band I, Spalte 358 (Belgien).
- S. 162 19) E. Spranger, Zur Geschichte der deutschen Volksschule, S. 11
- S. 162 20) Beschlüsse der EK, S. 51.
- S. 163 21) J. L. Kandel, Die Verlängerung der Schulzeit, S. 24 ff.
- S. 163 22) Fr. Schneider, Das neunte Schuljahr, S. 25.
- S. 163 23) "Die griechische Erziehung", hrsg. von der "Gesellschaft griechischer Studien", S. 15.
- S. 165 24) Fr. Schneider, Die Dorfschule, S. 34.
- S. 165 25) a. a. O. S. 33.
- S. 168 26) W. Zeller, Konstitution und Entwicklung, Göttingen 1952.
- S. 172 27) Beschlüsse der EK S. 124.
-

E. TRIEBKRÄFTE DER GRIECHISCHEN ERZIEHUNGSTHEORIE UND -WIRKLICHKEIT. (DER GESICHTSPUNKT DER VERGLEICHENDEN ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT).

- S. 173 1) Fr. Schneider, Triebkräfte der Pädagogik der Völker. Eine Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft, 2. Aufl. Salzburg 1947.
- S. 173 2) a.a.O., S. 39.
- S. 173 3) a.a.O., S. 37.
- S. 176 4) S. Kalliaphas, Seelische Struktur, Charakter und Erziehung des Griechen, S. 17. Originaltext:

«Ἐρευνῶντες περὶ τῆς ψυχικῆς
εὐστάσεως καὶ περὶ τοῦ χα-
ρακτῆρος τοῦ Ἑλλήνου, ὡς ταῦ-
τα ἐξεδηλώθησαν κατὰ τοὺς
ἀρχαίους, κατὰ τοὺς βυζαντι-
νοὺς καὶ κατὰ τοὺς νεωτέρους
χρόνους, εὗρομεν τὰ ἀκόλουθα
γνωρίσματα: πίστην εἰστὴν
ὑπεροχὴν τοῦ λόγου (λογικοῦ)
ὑπὲρ τὰς λοιπὰς ψυχικὰς χεταρ-

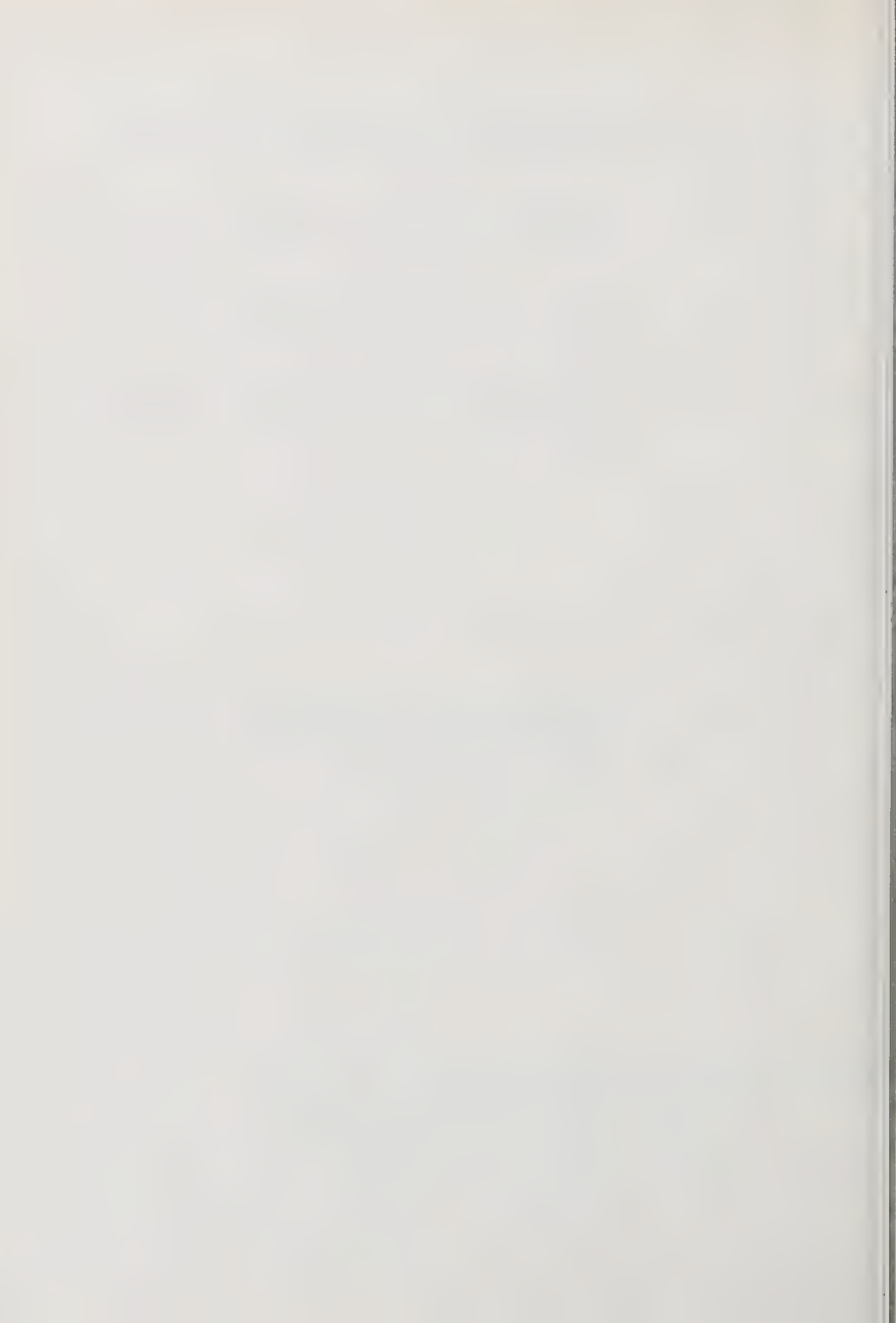
γίας καὶ ἑξαίρετον δύναμιν
τῆς λειτουργίας ταύτης (τοῦ
λόγου), ροπήν εἰς τὴν παθητι-
κὴν κατὰ ἰδέσθαι ἀντιλήψιν,
εἰς τὸ ὄνειροπολεῖν καὶ εἰς τὸ νοεῖν
ἀφηρημένως, ὀξύτητα καὶ ταχύ-
τητα ἀντιλήψεως καὶ ἐκνευμέ-
νην ἀντίδρασιν εἰς ἑρεθισμούς».

- | | | |
|--------|-----|--|
| S. 176 | 5) | I.G.Kumares, Naturwissenschaftliche Anthropologie, in:
"Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, S.52.. |
| S. 176 | 6) | Th. Haralambides, Die Schuloilitik Griechenlands, S.103 ff. |
| S. 180 | 7) | Fr. Schneider, Triebkräfte der Pädagogik der Völker, S.101. |
| S. 182 | 8) | H.Schelsky, Schule und Erziehung in der industriellen
Gesellschaft, S.16. |
| S. 182 | 9) | a.a.O., S. 16. |
| S.182 | 10) | "Die Kritik an dem Rahmenplan zur Reform unseres Erziehungs-
wesens. Eine Erwiderung des Deutschen Ausschusses, in:
"Süddeutsche Zeitung" vom 18./19. 9. 1960. |
| S. 183 | 11) | Th. Haralambides, Die Schulpolitik Griechenlands, S. 23. |
| S. 183 | 12) | a.a.O., S. 24. |

- S. 183 13) J. Gaitanides, Griechenland ohne Säulen, S. 375,
(Tabelle 16 zu Seite 305).
- S. 184 14) Fr. Schneider, Triebkräfte der Pädagogik der Völker,
S. 287.
- S. 185 15) P. Kipper, Geschichte des Neugriechischen Volks-
schulwesens, siehe Inhaltsverzeichnis
- S. 186 16) Näheres über die "Immanente Selbstentfaltung der Pä-
dagogik" in: Fr. Schneider, Triebkräfte der Pädagogik der
Völker, S. 408 ff.

Ausblick

- S. 187 1) H. Schelsky, Schule und Erziehung in der industriellen
Gesellschaft, S. 17.



LITERATURVERZEICHNIS

1. Adelmann, J. : Kleine Schulgesetzeskunde, Gesetze und Verordnungen unter besonderer Berücksichtigung Bayerns, München o.J.
- +2. Antonopulos, P. : Das Problem der Erziehung unter neuem Licht, Thessaloniki, 1946
- +3. Archimandrites, J. : Lexikographische Kodifikation geltender Schulgesetzgebung und -lehre, 3 Bände, Korfu 1951
- +4. Athener Akademie der
Wissenschaften:
(1918g.) Bericht über das Schulwesen, in: "Griechisch-christliche Erziehung", Athen, Jahrg.1957 und 1958, Heft 80-82, S. 38-40
- +5. Barbastathes, G. A. : Das griechische Schulwesen, in: "Große Griechische Enzyklopädie" (Pyrros), Band X, S. 313-333, Athen o.J.
6. Becker, G. H. : Die Pädagogische Akademie im Aufbau unseres nationalen Bildungswesens, Leipzig 1926
- +7. Bessiotos, G. : Einige Zahlen aus dem Erziehungswesen, in: "Neue Oekonomie", Athen, Jahrg.1958, Hefte 6-8.
- +8. Bihle, Fr. : Der Kampf um Friedrich Thiersch's Lehrplan vom 8. Februar 1829. Ein Beitrag zur Geschichte des Neuhumanismus in Bayern, Dissertation, München 1921
9. "Bildungsplan": Bildungsplan für die bayerischen Volksschulen, Kempfenhausen o.J.
- +10. "Bildungsplan": Stundenpläne und analytische Programme aller Arten der Knaben- und Mädchenelementarschulen, Athen 1913

11. Bork, A.: Der junge Grieche. Ein Beitrag zur vergleichenden Jugendpsychologie, Zürich/Stuttgart 1959
12. Borowski, D.: Wo fällt die Entscheidung des kalten Krieges? Erziehung und Bildung in West und Ost, Köln o. J.
13. Bourlotos, S.: Die Entwicklung des griechischen Erziehungsschulwesens seit der Einnahme Konstantinopels, Dissertation, Jena 1916
- +14. Delmusos, A.: Volkssprachbewegung und Erziehung, Athen 1926
- +15. Delmusos, A.: Studien und Parerga, 2 Bände, Athen 1958
- +16. Delmusos, A.: Die ersten Bemühungen in Marasleion 1923-1926, Athen 1929
17. Dürr, J.F.: Das griechische Unterrichtswesen. "Die Kultur und das Bildungswesen der Balkanländer", Nr. 1, Leipzig 1910
18. Duka, E.: Ein Beitrag zur Frage der Frauenbildung in Griechenland, Dissertation, München 1955
19. Ebert, W.: Grundprobleme unseres Schullebens. Referat auf der Mitgliederversammlung des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins, in: "Die Bayerische Schule", Jahrgang 1960, Nr. 15, S. 217-224
20. Ebert, W.: Herausforderung als Element des Erzieherberufes, in: "Die Bayerische Schule", Jahrg. 1960, Nr. 13, S. 187
21. Ellwein, Th.: Was geschieht in der Volksschule? Ein Bericht, Berlin-Bielefeld 1960

- +22. Erziehungskommission
(Hrsg.) Beschlüsse der Erziehungskommission vom
24. Juli 1957 - 10. Januar 1958, Athen
1958
- +23. Exarchopoulos, N.: Zur Neugestaltung des griechischen Schul-
wesens, Athen 1945
- +24. Exarchopoulos, N.: Die Dezentralisierung im Erziehungswesen,
in: "Pädagogische Revue", Athen, Jahrg.
1949, Heft 1-2, S. 1-6
25. Feigel, K./Keitel, E.: Bayerische Landesvolksschulordnung mit
Erläuterungen, Volksschulgesetzen und
anderen amtlichen Bestimmungen,
München 1959
- +26. Finley, G.: Geschichte der griechischen Revolution
(griech. Übers.), 2 Bände, Athen o.J.
27. Flitner, W.: Die vier Quellen des Volksschulgedankens,
Hamburg 1949
28. Gaitanides, J.: Griechenland ohne Säulen, München 1955
29. Geffcken, J.: Griechische Menschen, Studien zur grie-
chischen Charakterkunde und Menschen-
forschung, Leipzig 1919
- +30. Georgiules, K.: Allgemein- und Berufsbildung, in: "Wissen-
schaftlicher Lehrerschnitt" Athen,
Jahrg. 1953, Heft 1, S. 2-5
31. Georgiules, K.: Griechenland, in "Lexikon der Pädagogik"
hrsg. vom Deutschen Institut für wissen-
schaftliche Pädagogik, Münster und Institut
für Vergleichende Erziehungswissenschaft,
Salzburg, Band II, Spalte 498-503, Frei-
burg 1953

- +32. Georgiules, K.: Das griechische Schulwesen, in "Neueres
Enzyklopädisches Lexikon (Helios), Band
VII, S. 1551-1558, Athen o.J.
- +33. Georgiules, K.: Über die Beschlüsse der Erziehungskommis-
sion, Athen 1958
- +34. Gesellschaft griechischer
Studien (Hrsg.): Die griechische Erziehung, Athen 1957
- +35. Griechischer Lehrerbund
(Hrsg.): Satzung des griechischen Lehrerbundes,
Athen 1955
- 36. Hallmann, H.: Neugriechenlands Geschichte (1820-1948),
Bonn 1949
- 37. Handbuch: Handbuch für die bayerische Volksschule,
3 Teile, München o.J.
- 38. Haralambides Th.: Die Schulpolitik Griechenlands, Studien
zur Kulturgeschichte Neugriechenlands von
1821 - 1935. "Neue deutsche Forschungen",
Band 50, Berlin 1935
- 39. Hilker, F.: Die Schulen in Deutschland (Bundesrepublik
und Westberlin), Bad Nauheim 1954
- 40. Hylla, E./Wrinkle, W.: Die Schulen in Westeuropa, Bad Nauheim
1953
- 41. International Bureau of Education
- Unesco (Hrsg.): International Yearbook of Education, Vol. XX.
1958, Genf-Paris 1958
- +42. Kalliaphas, S.: Seelische Struktur, Charakter und Erziehung
des Griechen, Athen 1949

- +43. Kalliaphas, S.: Die Reorganisierung des Schulwesens. Eine soziologische Abhandlung zur Wiedergeburt durch die Heranbildung einer würdigen politischen und sozialen Führungselite. (Athen o.J.)
- +44. Kalliaphas, S.: Schulprogramm der Volksschulen mit vielen methodischen Anweisungen, Athen 1949
- +45. Kampanes, A.: Griechenland als souveräner Staat, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, Seite 372 - 404, Athen o.J.
46. Kandel, I.L.: Die Verlängerung der Schulzeit. Eine internationale Übersicht. Deutsche Ausgabe von E.Löffler, Frankfurt/M. - Berlin 1952
- +47. Karachristos, N.: Unsere Gesellschaft, ihre Schulen und die Erziehung, 2. Aufl., Athen 1934
48. Kastanos, Th.: Die Bildung der Volksschullehrer in Griechenland, Dissertation, Jena 1920
49. Katholisches Schulkommissariat (Hrsg.): Landesvolksschulordnung für Bayern mit Anmerkungen für die Praxis des Religionsunterrichtes, München 1959
50. Keilhacker, M.: Erziehungsformen in ihrer Bedeutung für die pädagogische Lage der Gegenwart, Stuttgart 1950
51. Keilhacker, M.: Pädagogische Orientierung im Zeitalter der Technik, Stuttgart 1958
52. Kerschensteiner, G.: Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung, 6. Auflage, München-Düsseldorf 1955

53. Kipper, P.: Geschichte des neugriechischen Volksschulwesens, Großenhain und Leipzig 1897
54. Kitsaras, J.: Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia. Die dringlichsten Unterrichtsaufgaben in der Gegenwart, Dissertation, Zürich 1957
- +55. Kitsaras, J.: Der Geist unserer Zeit und der Standort Griechenlands, Athen 1958
56. Kitto, H.D.F. Die Griechen. Von der Wirklichkeit eines geschichtlichen Vorbildes, Frankfurt/M. und Hamburg 1957
- +57. Kockinos, D.: Die griechische Revolution, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, Seite 333-372, Athen o.J.
- +58. Korontzes, P. G.: Griechisch-christliche Erziehung, in: "Griechisch-christliche Erziehung", Athen, Jahrg. 1957, Heft 72 und 73,
- +59. Korontzes, P. G.: Schulreform in: "Griechisch-christliche Erziehung", Athen, Jahrg. 1957, Heft 76, Seite 116-120
- +60. Kumares, I. G.: Naturwissenschaftliche Anthropologie, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios) Band VII, Seite 51-61, Athen o.J.
- +61. Kyriasopulos, G.: Probleme der einklassigen und zweiklassigen Schule und ihrer Lehrer, Istiaia 1958
- +62. Kyriakopulos, H. G.: Kodex über den Zustand der Verwaltungsbeamten (Gesetz 1811 vom 10. April/16. Mai 1951), Athen 1951
- +63. Lefas, Chr.: Geschichte des Schulwesens, Athen 1942

64. Maurer, G.L.v.: Das griechische Volk in öffentlicher, kirchlicher und **privatrechtlicher** Beziehung vor und nach dem Freiheitskampfe bis zum 31. Juli 1834, 3 Bände, Heidelberg 1835
65. Merkt, H.: Handbuch für das bayerische Volksschulwesen, Band 1: Oberbayern, München 1957
- +66. Ministerium für National-
erziehung und Kultus
(Hrsg.): Der Kampf zur Gewährung der Grunderziehung und Bekämpfung des Analphabetismus, 2. Heft, Athen 1953
- +67. Moraites, D.: Geschichte der Pädagogik, 3. Auflage, Athen 1953
68. Oikonomos, P.P.: Neugriechisches Schulwesen, in: "Neueres Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik" von W.Rein, Band VI, Seite 180-230, Langensalza 1903-1910
- +69. Paleologos, G.: Allgemeine Pädagogik, Athen 1955
- +70. Paleologos, G.: Zwanzig Jahre seit der Gründung der Pädagogischen Akademien, in: "Wissenschaftlicher Lehrschritt", Athen, Jahrg. 1954, Heft 5, Seite 2-4
- +71. Pantelakes, E.G.: Sprache, in: "Große Enzyklopädie"(Pyrros), Band X, Seite 688-728, Athen o.J.
- +72. Papajohannu, E.: Fragen der Schulpraxis, 3. Band, Athen 1955
- +73. Papamauros, M.: Besondere Didaktik der Arbeitsschule. Zwanzig Briefe an den griechischen Lehrer, 2. Auflage, Athen 1955

- +74. Papandreu, G.: Das Erziehungsprogramm, Athen 1957
- +75. Papanuzos, E. P.: Die Pädagogik Griechenlands, in: "Erziehung und Leben", Athen, Jahrg.1958, Heft 71, Seite 223-224
- +76. Papanuzos, E. P.: Das analytische Programm, in: "Erziehung und Leben", Athen, Jahrg.1956, Heft 49, Seite 2-3
- +77. Papanuzos, E. P.: Entwurf eines Erziehungsprogrammes, in: "Erziehung und Leben", Athen, Jahrg.1951, Heft 56-63
- 78. Petzelt, A.: Grundzüge systematischer Pädagogik, 2. Aufl., Stuttgart 1955
- 79. Petzelt, A.: Von der Frage. Eine Studie zum Begriff der Bildung, "Grundfragen der Pädagogik", Heft 7, Freiburg i.Br.1957
- +80. Sakellariu, T. G.: Leibeserziehung in Griechenland, in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, Seite 1136-1147, Athen o.J.
- 81. Spranger, E.: Der Eigengeist der Volksschule, 3. Aufl., Heidelberg 1958
- 82. Spranger, E.: Zur Geschichte der deutschen Volksschule, Heidelberg 1949
- 83. Spranger, E.: Gedanken über Lehrerbildung, Leipzig 1920
- 84. Schelsky, H.: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, "Weltbild und Erziehung", Heft 20, 2. Aufl., Würzburg 1959
- 85. Schneider, Fr.: Die Dorfschule, Bern - München - Wien 1957

46. Schneider, Fr.: Das neunte Schuljahr, Stuttgart 1952
47. Schneider, Fr.: Die Tragödie der Lehrerbildung, Donauwörth o.J.
48. Schneider, Fr.: Triebkräfte der Pädagogik der Völker. Eine Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft, 2. Aufl., Salzburg 1947
49. Schumacher, H.: Das neue Hellas, "Schriftenreihe der Preußischen Jahrbücher", Heft 46, Berlin 1937
50. Schwerdt Th.: Kritische Didaktik in Unterrichtsbeispielen, 10. Aufl., Paderborn 1955
51. Statistisches Jahrbuch für Griechenland 1957 und 1958 hrsg. vom Griechischen Statistischen Amt Athen
52. Statistisches Taschenbuch für Bayern 1960, hrsg. vom Bayerischen Statistischen Landesamt München
53. Stelzer, Th. u.a.: Neue Wege für die Schule. Beiträge zur Neuordnung von Schulaufbau, Berufsschule und Lehrerbildung. Bericht über eine Arbeitstagung des Instituts zur Förderung öffentlicher Angelegenheiten e.V. Hrsg. vom "Institut zur Förderung öffentlicher Angelegenheiten", Mannheim 1953
54. Tomadakes, N.E.: Das Zeitalter der türkischen Unterjochung. in: "Neueres Enzyklopädisches Lexikon" (Helios), Band VII, Seite 319-332 Athen o.J.

- +95. Tsiribas, A.: Besondere Didaktik, Teil B. Für Lehrer und Studierende der Pädagogischen Akademien, Athen o. J.
- +96. Tsiribas, A./
Konstantopulos, E.: Geschichte der Pädagogik, Athen 1953
- +97. Versuchsschule der
Universität zu Athen
(Hrsg.) Die Tätigkeit der Versuchsschule in Theorie und Praxis. Vorträge bei Elternabenden, Athen 1937
- +98. Wawaretos, G. A.: Gesetzgebung der Elementarerziehung, Athen 1960
99. Weiss, C.: Der Lehrermangel - ein internationales Skandalon, in: "Die Bayerische Schule", Jahrg. 1960, Nr. 17, Seite 261-268
100. Wilhelm, Th.: Pädagogik der Gegenwart, Stuttgart 1959
- +101. Zarzanos, A.: Unser Sprachproblem, Athen 1934
102. Zeller, W.: Konstitution und Entwicklung, Göttingen 1952

Gesetze und Verordnungen:

- Gesetz über die Volksschulen, vom 6. (18.) Februar 1834, in: "Das griechische Volk" von G.L.v. Maurer, Band III, Seite 266 - 283

- +--- Gesetz 4397 / 1929 Über das Volksschulwesen, Regierungsblatt 309, Heft A, Athen 1929

- +--- Gesetz 5802 / 1933 Über die Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 160, Heft A, Athen 1933

- +--- Gesetz 953 / 1937 Über die Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt, Nr. 469, Heft A, Athen 1937 (Sonderdruck)

- +--- Gesetz 1923/ 1951 Über die Reformierung der Mittelschulen, Regierungsblatt 150, Heft A, Athen 1951

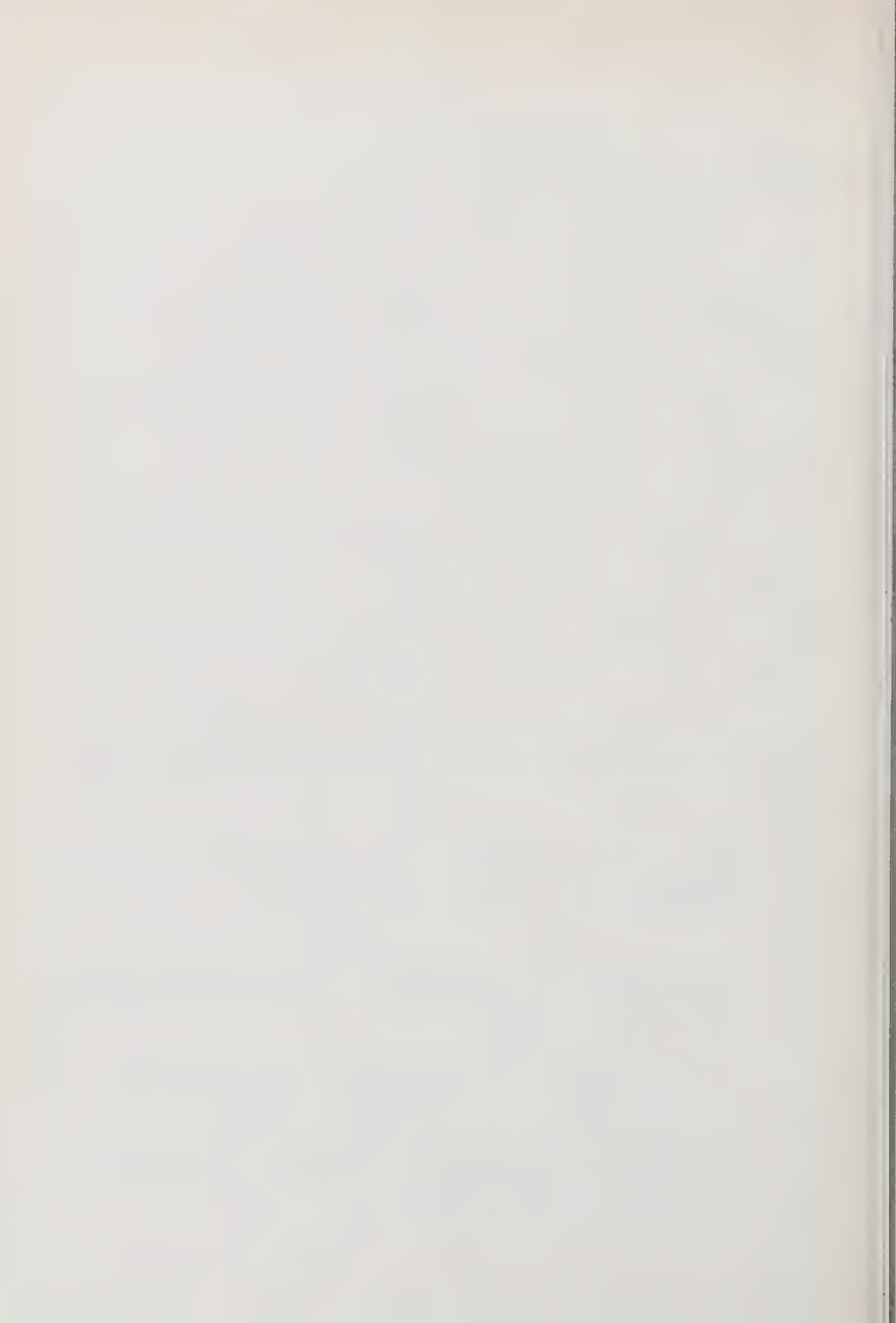
- +--- Verordnung 3094 / 1954 Über die Mittel zur Bekämpfung des Analphabetismus, Regierungsblatt 252, Heft A (Sonderdruck)

- Gesetz über die Ausbildung für das Lehramt an Volksschulen (Lehrerbildungsgesetz) vom 14. Juni 1958 in: "Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt", Nr. 13/ 19.5.1958, Seite 133 ff.

- Gesetz über die Erhöhung der Dienst- und Versorgungsbezüge vom 10. Juni 1960, in: "Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt", Jahrg. 1960, Nr. 10, Seite 105 ff.

- +--- "Schulgesetzgebung", Monatsschrift hrsg. von D. Giannias und G. Kelemenos, Athen, alle Jahrgänge seit 1946

- Verfassung des Freistaates Bayern, Grundgesetz der Bundesrepublik. Vollständige Ausgabe, Augsburg 1956



LEBENS LAUF

Ich wurde am 27. Februar 1936 als Sohn des Fabrikarbeiters Demetrius Xochellis und seiner Ehefrau Andronike, geborene Kretiku, in Perama/Mytilene (Griechenland) geboren.

Nach sechsjährigem Besuch der Volksschule wurde ich auf Grund einer Aufnahmeprüfung ins Humanistische Gymnasium aufgenommen. Im Juli 1953 bestand ich die Reifeprüfung und im gleichen Jahr wurde ich wiederum nach Aufnahmeprüfung zum Studium an der Pädagogischen Akademie in Mytilene zugelassen. Im Sommer des Jahres 1955 legte ich die Prüfung für das Lehramt an Volksschulen ab. Von September 1955 bis Februar 1956 war ich in einer zweiklassigen Volksschule als außerplanmäßiger Lehrer tätig.

Im März 1956 kam ich in die Bundesrepublik zwecks pädagogischer Studien und nahm zunächst sechs Monate lang an einem Intensivkurs des Goethe-Instituts in Bad Reichenhall zur Erlernung der deutschen Sprache teil.

Vom Wintersemester 1956/57 bis einschließlich Wintersemester 1960 studierte ich an der Universität zu München Pädagogik, Psychologie und Moraltheologie. Meine Lehrer waren hauptsächlich die Herren Professoren M. Keilhacker, Fr. Schneider, Ph. Lersch und R. Egenter. Allen meinen Lehrern bin ich tief zu Dank verpflichtet. Mein besonderer Dank gilt Professor Dr. Martin Keilhacker für die Anregung und Förderung meiner Doktorarbeit.

